



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

MARIA REGINALDA DA SILVA

**CORDEL NORDESTINO: UM TESOURO LITERÁRIO PARA A APRENDIZAGEM
DE PRODUÇÃO TEXTUAL**

PAU DOS FERROS – RN

2021

MARIA REGINALDA DA SILVA

CORDEL NORDESTINO: UM TESOURO LITERÁRIO PARA A APRENDIZAGEM
DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof.^a Dra. Débora Maria do Nascimento

PAU DOS FERROS – RN

2021

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S586c Silva, Maria Reginalda da
Cordel nordestino: um tesouro literário para a
aprendizagem de Produção Textual. / Maria Reginalda da
Silva. - Pau dos Ferros, 2021.
171p.

Orientador(a): Profa. Dra. Débora Maria do
Nascimento.

Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado
Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Produção textual. 2. Cordel. 3. Língua Portuguesa.
4. Escola. 5. Educação. I. Nascimento, Débora Maria do.
II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III.
Título.

MARIA REGINALDA DA SILVA

CORDEL NORDESTINO: UM TESOURO LITERÁRIO PARA A APRENDIZAGEM
DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Débora Maria do Nascimento – UERN (Presidente)

Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira – UERN (Examinador interno)

Prof.^a Dra. Maria do Socorro Pinheiro – UECE (Examinadora externa)

Prof.^a Dra. Crígina Cibelle Pereira – UERN (Suplente interna)

Profa. Dra. Márcia Barbosa da Silva – UEPG (Suplente externa)

Dedico este trabalho
Com todo o meu amor
Ao meu esposo Dimas
Que me acompanhou
Sem jamais hesitar
Nem sequer questionar
O tanto que viajou.

Ao Bruno e ao Denes
Peço até comovida
Perdoem, meus filhos
Pela ausência sentida
Cresçam em sabedoria
Que tenham muita alegria
Amores da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Venho agora agradecer
Por concluir esse mestrado
Primeiro a Deus no céu
Que me tem abençoado
E aos meus professores
Pelo que têm ensinado.

À minha orientadora
Por toda dedicação
Por ter ajudado a mim
Grande colaboração
Ao revisor e ao tradutor
A quem tenho gratidão.

Em seguida aos meus pais
Raimundo e dona Maria
Também aos meus irmãos
Pela força do dia a dia
Ao meu marido e filhos
Fontes da minha alegria.

Aos colegas de mestrado
Por serem companheiros
Aos professores do curso
E seus ensinios pioneiros
Às nossas coordenadoras
Sentimentos verdadeiros.

Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes.

(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho aborda a produção textual de cordel realizada através de uma Sequência Didática (SD) com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental e tem como objetivo geral investigar o desenvolvimento de habilidades na escrita do gênero cordel, a partir de aulas esquematizadas em forma de sequência didática e suas implicações na aprendizagem dos educandos. Partiu-se do pressuposto de que a produção escrita é um processo em construção e que o gênero estudado pode contribuir para a aquisição de habilidades e competências de escrita. Para fundamentar as análises e reflexões, buscou-se um aporte teórico diversificado. Sobre a produção textual na sala de aula, foram usados os pressupostos de Ferrarezi e Carvalho (2015) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). A produção textual foi tratada na perspectiva dos multiletramentos segundo Rojo (2000, 2012), Soares (2004) e Santos (2012). Para o desenvolvimento de sequências didáticas, a fundamentação ancora-se em Schneuwly e Dolz (2004), com adaptação de Costa-Hübes (2008) e Costa-Hübes e Simioni (2014). Acerca das características e da história do cordel, a base teórica foi Luyten (2005), Santos (2006) e Abreu (1999). As proposições de Marinho e Pinheiro (2012) acerca do cordel na educação encerram o referencial teórico. Quanto à metodologia, esta pesquisa é considerada pesquisa-ação, uma vez que houve envolvimento cooperativo entre pesquisador e pesquisados. Em um primeiro momento, foi realizada uma produção textual inicial, que serviu de diagnóstico, na qual se constataram dificuldades na escrita dos estudantes. Em seguida, foi elaborado um projeto de intervenção que buscou desenvolver as seguintes habilidades na produção do gênero cordel: escolha do tema a ser escrito, adequação linguística e adequação ao gênero com foco na rima e na estrutura em estrofes. A análise dos textos finais indica alguns avanços, destacando-se o desenvolvimento do tema, porém, aponta para dificuldades não superadas, como a adequação linguística e textual. Compreendeu-se que a proposta interventiva desenvolvida colaborou na aprendizagem da produção textual de modo que as práticas linguísticas desenvolvidas a partir da sequência didática do cordel orientaram a aquisição das competências da escrita na turma pesquisada. Conclui-se que a aprendizagem do gênero cordel requer um trabalho pedagógico contínuo para que o aluno possa desenvolver o gosto pelo gênero, sendo exploradas habilidades como leitura de textos com rimas, interpretação e contextualização com a cultura regional.

Palavras-chave: Produção textual. Cordel. Língua Portuguesa. Escola. Educação.

ABSTRACT

This work addresses the textual production of cordel carried out through a Didactic Sequence (SD) with students from the 8th Year of Elementary School and it has the general objective of investigating the development of skills in the writing of the cordel genre, based on schematized classes in the form of didactic sequence and their implications for students' learning. It was assumed that written production is a process under construction and that the studied genre can contribute to the acquisition of writing skills and competences. To support the analyzes and reflections, a diversified theoretical contribution was sought. On the textual production in the classroom, the assumptions of Ferrarezi and Carvalho (2015) and of the National Common Curricular Base (BNCC) (BRAZIL, 2017) were used. The textual production was treated in the perspective of multiliteracies according to Rojo (2000, 2012), Soares (2004) and Santos (2012). For the development of didactic sequences, the rationale is anchored in Schneuwly and Dolz (2004), with adaptation by Costa-Hübes (2008) and Costa-Hübes and Simioni (2014). Regarding the characteristics and history of the cordel, the theoretical basis was Luyten (2005), Santos (2006) and Abreu (1999). Marinho and Pinheiro's (2012) propositions about cordel in education close the theoretical framework. As for the methodology, this research is considered research-action, since there was cooperative involvement between researcher and respondents. At first, an initial textual production was carried out, which served as a diagnosis, in which difficulties were found in the students' writing. Then, an intervention project was developed that sought to develop the following skills in the production of the cordel genre: choice of the topic to be written, linguistic adequacy and adaptation to the genre with a focus on the rhyme and structure in stanzas. The analysis of the final texts indicates some advances, highlighting the development of the theme, however, it points to unresolved difficulties, such as linguistic and textual adequacy. It was understood that the interventional proposal developed collaborated in the learning of textual production so that the linguistic practices developed from the cordel didactic sequence guided the acquisition of writing skills in the researched class. It is concluded that the learning of the cordel genre requires a continuous pedagogical work so that the student can develop the taste for the genre, exploring skills such as reading texts with rhymes, interpretation and contextualization with the regional culture.

Keywords: Textual production. Cordel. Portuguese language. School. Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Resumo de Sequência Didática.....	28
Figura 2 – Modelo de Sequência Didática.....	30
Figura 3 – Texto 1 do aluno A.....	66
Figura 4 – Texto 1 do aluno B.....	68
Figura 5 – Texto 1 do aluno C.....	70
Figura 6 – Texto 1 do aluno D.....	72
Figura 7 – Texto 2 do aluno A.....	75
Figura 8 – Texto 2 do aluno B.....	77
Figura 9 – Texto 2 do aluno C.....	79
Figura 10 – Texto 2 do aluno D.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
MDG	Modelo Didático de Gênero
MEC	Ministério da Educação
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional
SAAE	Sistema Autônomo de Água e Esgoto
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SD	Sequência Didática
SME	Secretaria Municipal da Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa

SUMÁRIO

1	VAMOS PROSEAR? SE ACHEGUE PRA COMEÇAR!	12
2	VOU MOSTRAR BEM DIREITO COMO ESSE ESTUDO FOI FEITO	21
2.1	Que pesquisa é essa? Pra conhecer, vamos nessa!	21
2.2	Conhecendo o ambiente e também a sua gente	23
2.3	Cada ação realizada será aqui apresentada	25
2.3.1	Aí vem a apresentação dessa tal situação	28
2.3.2	Vejamos nesse momento o módulo de reconhecimento	29
2.3.3	Momento especial da produção inicial.....	31
2.3.4	Preste bem atenção como foi essa intervenção	33
2.3.5	Um momento crucial: eis a produção final	35
3	DESSA TAL TEORIA NÓS FALAMOS COM ALEGRIA	37
3.1	Sobre linguagem, a compreensão de acordo com cada concepção	38
3.2	Produção textual escolar: uma prática para se bem pensar	42
3.3	Na sala, qual o papel desse gênero cordel?	51
4	VAMOS ANALISANDO E OS RESULTADOS OBSERVANDO	64
4.1	Textos para diagnosticar e o trabalho direcionar	65
4.1.1	Texto 1 – aluno A	66
4.1.2	Texto 1 – aluno B	68
4.1.3	Texto 1 – aluno C	70
4.1.4	Texto 1 – aluno D	72
4.1.5	Observações essenciais dos textos iniciais	73
4.2	Textos finalizados para serem analisados	74
4.2.1	Texto 2 – aluno A	74
4.2.2	Texto 2 – aluno B	76
4.2.3	Texto 2 – aluno C	78
4.2.4	Texto 2 – aluno D	80
4.3	O que fica em evidência com a nossa experiência	81
5	EIS AS CONCLUSÕES COM ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	92
	REFERÊNCIAS	96
	APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO (PRODUTO DEIXADO PARA A ESCOLA)	101

1 VAMOS PROSEAR? SE ACHEGUE PRA COMEÇAR!

Pego aqui minha caneta
Para poder escrever
Sobre produção de textos
A mão chega a tremer
A sequência de um cordel
Vou colocar no papel
E te convido a entender.

O presente estudo analisa o processo de produção textual através da realização de sequências didáticas, que será explicado em capítulo posterior. Trabalhamos com o gênero cordel em uma classe de 8º ano, destacando seus avanços e dificuldades no processo de construção dos textos. A opção por essa temática, entre outras justificativas, ocorreu pela vivência em sala de aula como professora de Língua Portuguesa, também na tentativa de encontrar meios para superar as dificuldades dos alunos no que se refere às habilidades de produzir textos e ainda buscar respostas para algumas questões dos professores relacionadas às maneiras de como ensinar produção textual.

O cordel foi escolhido como gênero a ser trabalhado porque, em sua natureza, traz as marcas da cultura regional, carregado de historicidade, possibilitando dialogar com o povo, não se encontrando aí um olhar estático sobre pessoas, lugares ou situações. Outrossim, porque, como narrativa de manifestação popular, pode-se abordar diversos temas, apresentar problemas da realidade, contar histórias, trazer notícias, entre outras funções comunicativas e sociais. Outro motivo para a escolha desse gênero é que há um envolvimento pessoal da professora-pesquisadora, sendo defensora, estudiosa, divulgadora e produtora dessa arte.

Mesmo percebendo que ainda há pouco espaço e reconhecimento para que ocupe seu lugar de direito, enquanto literatura de grande riqueza, tão importante quanto os textos que compõem o cânone, atualmente o gênero vem ganhando força nas mídias e na sociedade, recebendo algum destaque na televisão e na internet. Nesse sentido, foi oportuno aproveitar o momento para enfatizar a importância da cultura popular nordestina, acreditando que seja um meio de proporcionar diálogos essenciais para a formação do pensamento crítico e social dos alunos, colaborando para que se sintam pertencentes a um lugar que tem suas peculiaridades e é rico em manifestações culturais. Após decidir o gênero a ser trabalhado, foi preciso pensar em o que fazer com ele, o que poderíamos proporcionar aos estudantes além da

realização de leituras e das aulas expositivas, que, embora sejam importantes, não bastavam aos nossos objetivos. Dessa forma, procuramos desenvolver e testar a metodologia de Sequências Didáticas (SD), visando o aprimoramento da escrita, vinculando-a a uma identidade social e cultural, tendo o cordel como gênero a ser produzido.

Entendemos que a escrita é um processo que envolve conhecimento de mundo, normas básicas de ortografia e gramática, raciocínio, organização do pensamento, criticidade, apropriação do tema a ser desenvolvido, familiaridade com o gênero a ser escrito, entre outros aspectos, por isso, não é algo mecanizado e jamais deve ser banalizado. Também não é uma competência restrita ao contexto escolar, está presente em diversos meios sociais e, para escrever, é preciso ter objetivos claros, isto é, faz-se necessário que a escrita tenha uma finalidade.

A escola deve exercer papel fundamental no processo de desenvolvimento da escrita, sendo a principal instituição responsável pela aquisição e desenvolvimento das habilidades que compõem essa competência. A sistematização de atividades para desenvolver tais habilidades deveria acontecer desde o início da alfabetização, porém, de acordo com Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 20) “o problema é que com os currículos cheios de quinquilharias gramaticais não sobra tempo para os alunos aprenderem a escrever”, ou seja, é notório que esse papel não tem sido bem executado, visto que uma parte dos estudantes não apresenta níveis adequados de escrita de acordo com sua faixa de escolaridade, o que pode ser comprovado por testes que avaliam essa competência. Destarte, o professor precisa elaborar atividades que provoquem no discente a necessidade de escrever com objetivos, desenvolvendo estratégias que contemplem essas habilidades e exercendo o papel de mediador desse processo.

Ao se pensar em escola e escrita, lembramo-nos da educação como um conjunto de práticas a partir das quais se adquire conhecimento, entendendo que o desenvolvimento das competências para produzir textos não é o único, nem o mais relevante, mas um importante indicador da eficácia escolar. Enquanto lugar de ensino e aprendizagem, é preciso que esta rompa com o caráter artificial do ato de escrever, elevando seus alunos ao patamar de produtores e não somente de reprodutores. Por isso, a educação escolar deve contribuir para o alargamento de possibilidades de promoção dos estudantes, estimulando potencialidades, aprendizagens e partilhas de conhecimentos. Faz-se necessário também dar abertura à autoria, no sentido

atribuído por Tfouni (2005), no qual aquele que escreve, o autor/estudante, organiza seu discurso escrito, dando-lhe uma orientação, por meio de mecanismos de coerência e coesão. Mas que pode também garantir certos efeitos de sentido que serão reproduzidos durante a leitura do texto elaborado.

Para que os alunos se apropriem da escrita, é preciso incentivar que façam uso de suas emoções, sentimentos e vivências, também motivá-los para que aprendam a argumentar, expressando sua subjetividade. Portanto, para a eficácia da produção textual como parte do crescimento do estudante, faz-se necessária a construção da descoberta sobre si mesmo, sua leitura de mundo e seu posicionamento diante dele. Tudo isso para que possa, então, trabalhar a sua expressão, auxiliar a utilização eficiente dos elementos linguísticos e dos diferentes recursos expressivos adquiridos na escola, evidenciados na escrita de textos. Para isso, o professor deve lhes proporcionar atividades diversificadas, que desafiem a sua criatividade e desempenho, permitindo o desenvolvimento de diversas competências. Pode-se entender que a análise do desempenho da escrita deve ser subsidiada por orientações que questionem, sugiram e indiquem caminhos para o aluno refletir sobre o próprio texto.

Para trabalhar com os gêneros textuais, partimos do pressuposto de que a língua é social e, portanto, revela-se em textos (orais e escritos) que circulam na sociedade, cumprindo, entre outras, a sua função comunicativa. Logo, os textos podem ser compreendidos como a materialidade do discurso de determinada esfera da atividade humana, materialidade esta denominada por Bakhtin (1997) como “gênero do discurso”, que, para fazer-se presente socialmente, elabora seus enunciados de maneira “relativamente estável”.

A escola deveria reconhecer a língua como fenômeno social, por isso, buscar adotar uma concepção sociointeracionista da linguagem, da qual falaremos no capítulo teórico. Assim,

[...] o trabalho escolar, no domínio da produção da linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não. Eles constituem o instrumento de mediação de toda estratégia de ensino e material de trabalho, necessário e inesgotável, para o ensino da textualidade. A análise de suas características fornece uma primeira base de modelização instrumental para organizar as atividades de ensino que esses objetos de aprendizagem requerem (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 51).

Em concordância com os autores, compreendemos que os gêneros estão presentes em qualquer trabalho em que se pretenda produzir linguagem, assim, devem ser o meio pelo qual organizam-se as estratégias de ensino e o material a ser utilizado. Também, é necessário analisar suas características, que servem de modelos para a organização das ações metodológicas que servirão de base para o alcance dos objetivos. Pensando desse modo, entendemos que a escolha do gênero é de fundamental importância para o desenvolvimento de toda a pesquisa.

Em nossas buscas para composição do estado da arte deste trabalho, encontramos algumas dissertações que usam o cordel como gênero motivador, das quais destacamos: Moura (2016), com *A produção textual dos alunos do 5º ano do ensino fundamental: avanços e dificuldades*; Bitencourt (2019), com *Poetas do Folha do Norte nas aulas de língua portuguesa* e a que mais se assemelha à nossa proposta, o trabalho de Carvalho (2016) intitulado *O gênero discursivo cordel: o processo de autoria da escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental*. No entanto, buscamos preencher as lacunas existentes relacionadas à produção textual do gênero, visto que encontramos poucos trabalhos que sejam norteados a partir desse gênero. Acreditamos que esse seja o diferencial e a inovação desta pesquisa para o Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), principalmente na unidade da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus de Pau dos Ferros-RN.

Os alunos devem se apropriar dos conhecimentos, tanto por meio da escrita, quanto da oralidade e da leitura. Essa é uma proposta que tem fundamento na concepção de letramento elaborada por Soares (2003), entendida como a apropriação/conhecimento das inúmeras práticas sociais que integram a textualidade no mundo. Compreendemos que os estudantes precisam ser sujeitos ativos na aquisição dos seus conhecimentos e não esperar que outros sejam responsáveis por fazê-los aprender. Para isso, podem utilizar-se dos diversos meios (sociais, culturais, educacionais) que estejam ao seu alcance para tornarem-se efetivos em vários tipos de letramentos.

Sobre o contexto dos estudos sobre letramento, Marcuschi (2007, p. 39) afirma que

Os estudos sobre letramento investigam as práticas sociais que envolvem a escrita, seus usos, funções e efeitos sobre o indivíduo e a sociedade como um todo. (...) Isso nos faz ver que o letramento não é único, mas há vários

letramentos, relativos aos vários contextos sociais e culturais das sociedades em que aparecem. (...) Se há tipos diferentes de letramento, só há sujeitos menos ou mais letrados, visto que em algum domínio discursivo ele terá mais práticas de letramento e, em outro, menos.

Levando em consideração o fato de que o trabalho com os gêneros textuais auxilia, de forma primordial, no desenvolvimento do letramento, é preciso ressaltar que, segundo Antunes (2007), além do conhecimento de mundo, é necessário também que se conheçam as muitas regras (ou regularidades) que especificam o que se deve fazer para organizar um texto, para lhe dar uma sequência, para lhe atribuir uma continuidade e uma progressão, no sentido de estabelecer uma coerência. De acordo com a autora, “Tudo que é necessário para se entender ou para se fazer um relatório, um aviso, um convite, um artigo, um resumo, uma resenha, por exemplo, vão além da gramática e do léxico da língua” (ANTUNES, 2007, p. 58-59).

No Brasil, é antiga a discussão a respeito da legitimidade do ensino e do processo de avaliação do desempenho dos alunos em escrita escolar, tendo como foco a famosa “redação”. Esse debate teve início nos anos 1970, quando aconteceram pesquisas da área de Letras apontando para uma suposta “crise na linguagem”, deflagrada pelo baixo desempenho dos brasileiros em escrita, o que era considerado fruto do “decadente e insatisfatório” ensino de língua portuguesa nas escolas (SOARES, 1978). Em resposta a essas discussões, como lembra Soares (1978), em fevereiro de 1977, o governo federal promulgou o decreto nº 79.298, que tornou obrigatória a inclusão da prova de redação nos exames vestibulares. Esperava-se, com isso, que ocorressem melhoras no ensino da língua materna, bem como a “inclusão do ensino sistemático de redação nas escolas” (SOARES, 1978, p. 54).

Daí em diante, a preocupação com o ensino em termos gerais voltou-se para o uso de materiais que focavam na vida do aluno, considerando, portanto, seu meio social, suas ideias e compreensão do mundo que o cercava. A produção textual também acompanhou essa tendência, incluindo a linguagem em seu “uso” e “reflexão”, adicionando conteúdos contextualizados com a situação cultural, social e econômica dos educandos. Kleiman (2005), ao fazer considerações sobre o processo de ensino da produção textual escrita, afirma que, para muitos professores, ensinar a ler e a escrever envolvia um processo de aculturação, que visava a inserção do aluno nas práticas legitimadas de uso da escrita.

Na vida escolar, a escrita está presente em todos os momentos, desde as respostas de uma atividade à elaboração de um cartaz, portanto, é importante que os professores, especialmente os de Língua Portuguesa, tenham o entendimento de que não se deve produzir textos apenas nas aulas de redação e que deve existir um ensino sistematizado e metódico para ensinar a escrever. De acordo com Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 19), “a escrita é um ato artificial, uma tecnologia e, como tal, permite-se ser aprendida, desde que corretamente trabalhada em sala”. Portanto, ao ensinar os alunos a produzirem textos, o educador coopera para o desenvolvimento de diversas habilidades: ler, redigir, usar adequadamente as regras gramaticais, respeitar as ideias dos outros, colaborar com a produção dos colegas quando debatem, dialogam e discutem os textos produzidos.

Mesmo que o ensino da escrita não deva se deter a um trabalho advindo de projetos externos, uma das maiores ações que as escolas realizam em relação à produção de textos é a Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, promovida a cada dois anos pela Fundação Itaú Social, com apoio do Ministério da Educação (MEC). O material didático disponibilizado pela Olimpíada, organizado em sequência didática em forma de oficinas, auxilia os alunos da Educação Básica a escreverem com proficiência, os seguintes gêneros: poema (5º ano), memórias literárias (6º e 7º anos), crônica (8º e 9º anos), documentário (1º ano do Ensino Médio) e artigo de opinião (2º e 3º anos do Ensino Médio). Em 2019, ano em que realizamos esta pesquisa, foi realizada edição da Olimpíada, o que nos deixou com menos tempo e espaço para realizar as ações do nosso projeto de intervenção.

Inicialmente, cogitou-se pesquisar sobre a sequência didática realizada no caderno de orientação da Olimpíada, o que seria, inclusive, mais cômodo, visto que já existe todo o material a ser trabalhado e há a orientação da rede municipal de ensino para se realizarem as oficinas. Porém, o gênero do 8º ano, série em que a professora-pesquisadora estava lotada, era a crônica e o desejo de trabalhar com o cordel era tanto que se optou pela realização de outro trabalho com sequência didática, distribuindo-os por bimestre. Na verdade, a princípio, a turma com a qual se imaginava trabalhar era de 9º ano da mesma escola e turno, porém, com todas as atribuições, cuidados e exigências que existem para o último ano do Ensino Fundamental, por ser avaliada externamente nos âmbitos municipal, estadual e federal, essa ideia ficou inviável.

Entende-se que é na escola que se formam leitores e escritores, mesmo quando a família e a sociedade não colaboram suficientemente bem para tal objetivo. Formar pessoas que escrevem adequadamente, com habilidades para produzir textos coerentes, coesos e eficazes, é uma das molas propulsoras do ensino de língua portuguesa. Para fazer bem essa tarefa, é preciso que haja treino com o intuito de desenvolver diversas habilidades, inclusive, aquelas ligadas à competência leitora. Portanto, percebe-se que a escrita é bastante interligada à leitura, ou seja, só se pode escrever com proficiência se possuir boas habilidades de leitura.

Não é raro nos depararmos em sala de aula com estudantes dos anos finais do ensino fundamental que ainda precisam aprender a escrever com proficiência. Na verdade, alguns destes alunos ainda não têm o desenvolvimento adequado da leitura e precisam de atividades de reforço escolar na tentativa de recuperar essa aprendizagem. Diante disso, trazemos o questionamento que permeou esta pesquisa: de que forma as atividades desenvolvidas a partir da sequência didática do cordel colaboram na aprendizagem da produção textual?

Temos a perspectiva de suprimos algumas deficiências no que se refere ao ato de escrever. Por exemplo, quando o aluno escreve para o professor, seu único leitor, sem importar se o texto está adequado para que outras pessoas leiam e entendam o que foi escrito. Assim sendo, apresentamos uma opção, através da sequência didática de cordel, para que educadores possam ampliar seu portfólio de metodologias e estratégias no que se refere ao ensino de produção textual.

Investigar o desenvolvimento de habilidades na escrita do gênero cordel, a partir de aulas organizadas em forma de sequência didática e suas implicações na aprendizagem dos educandos é o objetivo principal desta pesquisa. Ainda elencamos como objetivos específicos: identificar as habilidades e competências iniciais dos estudantes na escrita do gênero cordel; construir competências e habilidades linguísticas para a produção do gênero cordel; analisar os avanços e dificuldades ao longo do processo de desenvolvimento das práticas linguísticas e as produções dos cordéis resultantes do projeto de intervenção pedagógica.

O trabalho descrito foi pensado e realizado para entender como os estudantes produziram seus cordéis ao serem conduzidos através de uma sequência didática que contemplou diversos aspectos da produção textual, tais como: a escolha de uma temática para a escrita; o conhecimento do gênero e suas características; a

sensibilização e motivação para escrever; a variação linguística; a reescrita dos textos e a divulgação da produção final.

Para a realização deste estudo, apoiamo-nos na concepção de linguagem como interação, de acordo com Bakhtin (1997); na perspectiva de transposição didática de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); em relação ao trabalho com o cordel na sala de aula, embasamo-nos em Marinho e Pinheiro (2012), Padilha (2011) e Luyten (2005). Para a construção do nosso estado da arte, encontramos alguns trabalhos que cooperaram com o nosso, como o de Silva (2007), em que se apresenta a Literatura de Cordel como um fazer popular a caminho da sala de aula; o de Spadafora (2010), no qual se discorre sobre a contribuição do cordel para o ensino de língua portuguesa; o de Moura (2016), tratando da produção textual através de sequência didática e, por fim, o que mais se assemelha ao nosso, de Carvalho (2016), em que se observou o processo de autoria da escrita do cordel enquanto gênero discursivo.

Para a organização deste trabalho, seguimos uma estrutura em que, no primeiro capítulo, esta introdução, apresentamos toda a dissertação, seus fundamentos e preceitos, fazemos a justificativa da escolha do tema, a problemática e a apresentação do foco deste estudo. Neste capítulo, iniciamos as discussões sobre as ideias a respeito do ensino da escrita nas atividades escolares a partir da teoria estudada no decorrer da pesquisa e, também, em consequência de nossa experiência de sala de aula através do ensino de língua portuguesa nos anos finais do Ensino Fundamental. Intitulamos como “Vamos prosear? Se achegue pra começar!” como forma de convidar o leitor para fazer a leitura desse trabalho de forma calma, sem pressa, buscando entender cada passo exposto.

No segundo capítulo, intitulado “Vou mostrar bem direito como esse estudo foi feito”, apresentamos os caminhos metodológicos nos tópicos a seguir: caracterização da pesquisa, descrição da sequência didática, apresentação do projeto de intervenção e como ele aconteceu em sala de aula. Descrevemos ainda o ambiente onde a pesquisa foi desenvolvida, apresentando seus participantes, o local em que ocorreu e os instrumentos utilizados para registro.

Quanto ao terceiro capítulo, cujo título é “Dessa tal teoria nós falamos com alegria”, discorreremos em alguns tópicos sobre o aporte teórico que norteou nossa pesquisa. O primeiro refere-se à linguagem e como a compreendemos de acordo com as concepções apresentadas por Bakhtin (1997). No segundo, o ensino da produção

de textos foi tomado na perspectiva dos multiletramentos, em que discutimos as ações da escola e do professor como organizadores de atividades a serem desenvolvidas em sala de aula como prática social. E, por último, um tópico sobre o cordel, gênero trabalhado no projeto de intervenção abordando sua história, sua propagação na atualidade, alguns escritores e estudiosos do gênero, também sua importância para os envolvidos na pesquisa.

A apresentação das análises do processo de desenvolvimento da intervenção está no quarto capítulo, sendo estruturado em três tópicos. No primeiro, analisamos a primeira escrita dos alunos referente ao módulo de produção inicial, quando têm passado apenas pelo módulo de reconhecimento do gênero. No segundo, trazemos uma análise comparativa entre a produção inicial e a final dos textos produzidos pelos dos estudantes. O terceiro tópico é um relato de como foi a experiência de realizar o projeto de intervenção, abordando as dificuldades enfrentadas e os resultados exitosos em relação ao mesmo.

2 VOU MOSTRAR BEM DIREITO COMO ESTE ESTUDO FOI FEITO

Agora vamos saber
Como tudo aconteceu
Os caminhos metodológicos
Qu'esse trabalho percorreu
Ao ver a experiência
Conhecerás a vivência
E o quanto a turma cresceu

Para se alcançar resultados eficientes, capazes de responder às nossas inquietações, apresentamos os caminhos metodológicos percorridos, por que uma prática investigativa requer do pesquisador uma organização cuidadosa para chegar aos objetivos pretendidos. Então, neste capítulo, mostraremos a caracterização da pesquisa e sua natureza; a descrição da sequência didática e como aconteceu cada módulo de acordo com o projeto de intervenção realizado, identificando os instrumentos de construção dos dados e, por fim, apresentamos o universo em que aconteceu o trabalho, contextualizando o espaço e os sujeitos envolvidos.

2.1 Que pesquisa é essa? Pra conhecer, vamos nessa!

Essa pesquisa se enquadra no conceito de qualitativa de acordo com Minayo (2001, p. 21), “ a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis”. Podemos entender que o processo de investigação e os resultados encontrados não podem ser apresentados através de números, ou melhor, quantificados, apontam explicações de como ocorreram, bem como as significações construídas para os sujeitos envolvidos no processo, valendo-se de diversas abordagens. Houve a preocupação em aprofundar a compreensão de como os estudantes chegaram à construção de seus textos, buscando entender de que forma aconteceu o desenvolvimento das ações propostas no projeto de intervenção, compreendendo a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem da produção textual.

Ademais, identificamos como sendo uma pesquisa aplicada, porque se propõe à construção de conhecimentos que possam ser utilizados na prática, dirigidos à solução de problemas específicos, envolvendo a realidade, possíveis dificuldades e

interesses da própria turma observada. De acordo com Laville e Dionne (1999, p. 86), esse tipo de pesquisa tem “como característica principal a aplicação de conhecimentos já disponíveis para a solução de problemas [...] pode, no entanto, tanto contribuir para ampliar a compreensão do problema como sugerir novas questões a serem investigadas”.

Em relação ao tipo, pode ser considerada descritiva de acordo com Gil (2002, p. 42), “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Buscamos, dessa maneira, descrever os fatos e fenômenos de determinada realidade, no caso, apresentar como e o que os estudantes aprenderam diante da aplicação das etapas do projeto de intervenção que permeou nossa pesquisa.

Foi preciso fazer o levantamento dos instrumentais para a coleta de dados e, nesse caso, usamos as anotações do que foi observado, as produções dos alunos e os planos de aula que constam no Caderno Pedagógico, nos apêndices desta dissertação. Cada um foi fundamental para compor o delineamento da pesquisa, visto o que afirma Gil (2002, p. 43), segundo o qual “O elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados”.

Quanto aos procedimentos, é uma pesquisa do tipo ação, que, conforme Thiollent (1985, p. 14), “[...] é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Nesse tipo de pesquisa, há a participação ativa do pesquisador na situação a ser investigada, que deve ser planejada de forma sistemática, buscando a transformação da realidade, a partir do seu entendimento, daquilo que conhece e do seu compromisso com os elementos envolvidos. Ainda tem como objeto uma situação social em conjunto, em que os dados encontrados interessam pelo seu valor no processo de mudança social, não tendo significação em si mesma. Nesse caso, o pesquisador deve focar seus esforços em uma atitude participativa, tirando o melhor proveito de uma relação ativa e recíproca com os envolvidos. Ao participar de sua própria pesquisa, traz consigo diversos conhecimentos que devem ser utilizados para fazer uma análise reflexiva com base na realidade e nos elementos que a constitui. Tudo isso deve resultar em

aprendizagens para os participantes, mas principalmente acarreta transformações significativas no conhecimento do pesquisador.

Esta também é um tipo de pesquisa social em que os participantes são envolvidos no processo de modo cooperativo, buscando alcançar os objetivos propostos para se chegar aos resultados esperados, colaborando com suas produções textuais para análise e intervenções necessárias pelo professor-pesquisador numa corresponsabilidade participativa e integrada no ambiente da sala de aula. De acordo com Kleiman (2005, p. 50), “Investigações envolvem interações entre pesquisadores e os sujeitos, e entre esses sujeitos, e, ainda, entre estes e as outras pessoas que compartilham de práticas de letramento”, por isso, possibilitam (re) construir saberes por parte dos alunos e do pesquisador. Tais interações tornaram-se pontos norteadores das ações investigativas no percurso deste trabalho, partindo do princípio da aquisição de habilidades para a competência escritora como processo na perspectiva desta como prática para o uso social, o que se configura em letramento.

2.2 Conhecendo o ambiente e também a sua gente

A escola onde realizamos nossa pesquisa está situada na sede do município de Solonópole, na região do Sertão Central cearense, em um bairro periférico. Em 2019, a instituição fez 35 anos e, inicialmente, era vinculada à rede pública estadual, passando, com a municipalização do Ensino Fundamental, a fazer parte da rede municipal de ensino. Quanto à infraestrutura, possui 10 salas de aula, 1 diretoria, 1 secretaria, 1 sala de leitura, 1 sala dos professores, 1 sala de atendimento educacional especializado, 1 laboratório de informática, 1 cantina, 3 banheiros (1 feminino para alunas, 1 masculino para alunos e 1 unissex para funcionários), 1 pavilhão, 1 almoxarifado, 1 depósito, 1 quadra de esportes coberta, terreno para ampliação e área de estacionamento.

A escola, em 2019, era atendida com merenda escolar para os alunos, através de dois programas, o PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar) e PAA (Programa de Aquisição de Alimentos). Também é abastecida com água, recebendo fornecimento da rede pública municipal (através do Sistema Autônomo de Água e Esgoto [SAAE]), energia elétrica, fossa séptica, lixo destinado à coleta periódica, acesso à internet banda larga e acessibilidade adequada a pessoas com mobilidade

reduzida. Tinha 485 alunos matriculados no Ensino Fundamental (do 1º ao 9º ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), nos turnos diurno e noturno. Para um bom funcionamento, dispunha dos seguintes profissionais: 1 diretora, 2 coordenadoras pedagógicas, 1 secretária, 1 porteiro, 7 auxiliares de serviços gerais e 27 professores. O público atendido era basicamente formado de pessoas de classe social menos favorecida, que moram em bairros de periferia e comunidades rurais do município.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) da escola em 2017 (último dado obtido, uma vez que o índice é bienal) foi de 4,5. Ao chegar a esse resultado, a instituição não atingiu a meta, que era de 4,7 e ainda teve queda, o IDEB de 2015 havia sido de 4,8. Entendemos que deveriam ser realizadas ações pontuais e efetivas, além das que já existiam, buscando garantir que mais alunos adquiram principalmente habilidades de leitura e compreensão textual, possibilitando a obtenção de proficiência adequada à série que cursam. A média de proficiência da escola em Língua Portuguesa, de acordo com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), foi de 235,19 para os alunos de 9º ano, de modo que a instituição escolar estava classificada em uma escala de proficiência em nível crítico.

O 8º ano, turma B, onde foi realizada a pesquisa, contava com 25 alunos entre 13 e 15 anos, funcionando no período vespertino, das 13 às 17h. Os discentes tinham 4 aulas de 50 minutos de segunda à sexta-feira, com intervalo de 20 minutos entre a 3ª e 4ª aulas. De acordo com as avaliações diagnósticas municipais, era uma turma com baixos índices de aprendizagem, resultado obtido no 2º bimestre, com 42,31% de satisfação na avaliação de Língua Portuguesa.

Na turma, havia alunos com deficiência em leitura, visto que não conseguiam interpretar adequadamente o que liam. Em avaliação diagnóstica realizada pela professora de Língua Portuguesa usando os descritores da Matriz de Referência do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), dos 25 alunos, 5 estavam no nível adequado, 7 no intermediário, 9 no crítico, 3 no muito crítico e 1 não foi avaliado por ser autista, por isso não foi classificado em um nível. Resumidamente, é uma turma que, na sua maioria, não conseguia ler nem escrever adequadamente.

Os professores dos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências dessa turma, assim como de toda a rede municipal, recebem formação bimestral e acompanhamento permanente por parte da Secretaria Municipal da Educação (SME). O fato de haver formação continuada nos inquieta, uma vez que

mesmo havendo esse suporte, os estudantes ainda não se encontravam em um nível adequado de aprendizagem. Essa situação nos deixou com indagações sobre o que poderia estar errado, o que estaria deixando de ser feito e como fazer diferente para que houvesse uma efetiva aquisição da aprendizagem nesse ano escolar. Acreditamos que realizações de projetos de intervenção sejam meios eficazes para melhorar esses índices, por isso, idealizamos o projeto “Cordel nordestino: um tesouro literário”, acreditando que seria uma experiência que mobilizasse saberes para a aprendizagem e mudanças dessa realidade. Para apresentá-lo melhor, descrevemos as etapas a seguir.

2.3 Cada ação realizada será aqui apresentada

Optamos pela metodologia da Sequência Didática (SD) para a realização do projeto acreditando que fosse um caminho viável no sentido de possibilitar uma evolução significativa na prática de produção textual do aluno, como também, para contribuir com a sistematização do trabalho docente. A saber, a SD é um esquema de produção textual que visa a apropriação de habilidades para escrever, ler ou falar em vários usos da linguagem e em diferentes situações comunicativas. Essa metodologia foi desenvolvida pelos pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), vinculados à Universidade de Genebra, na Suíça, tem sido muito difundida no século XXI. Trata-se de uma metodologia que permite planejar o ensino e a aprendizagem de um gênero discursivo e apresenta originalmente as seguintes etapas: apresentação da situação; produção inicial; módulos e produção final. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83), é na “estrutura de base de uma sequência didática” que se desenvolve todo o processo de produção, que deve ser executado como um projeto de classe.

Para a concretização dessa metodologia, aplicou-se o Modelo Didático de Gênero (MDG), que, conforme Dolz e Schneuwly (2004) e Machado e Cristóvão (2006), permite ao professor detalhar os conteúdos a serem trabalhados, selecionando o que será ensinado e formulando os objetivos a serem apreendidos sobre determinado gênero textual. De acordo com Machado e Cristóvão (2006), o MDG foi necessário para a construção da sequência didática, em conformidade com os estudos do grupo de Genebra. Seguindo os pressupostos dos pesquisadores suíços e visando subsidiar as atividades didáticas, eis as categorias de análise listadas pelas autoras:

- a) as características da situação de produção (quem é o emissor, em que papel social se encontra, a quem se dirige, em que papel se encontra o receptor, em que local é produzido, em qual instituição social se produz e circula, em que momento, em qual suporte, com qual objetivo, em que tipo de linguagem, qual é a atividade não verbal a que se relaciona, qual o valor social que lhe é atribuído etc.);
- b) os conteúdos típicos do gênero;
- c) as diferentes formas de mobilizar esses conteúdos;
- d) a construção composicional característica do gênero, ou seja, o plano global mais comum que organiza seus conteúdos;
- e) o seu estilo particular, ou, em outras palavras:
 - as configurações específicas de unidades de linguagem que se constituem como traços da posição enunciativa do enunciador: (presença/ausência de pronomes pessoais de primeira e segunda pessoa, dêiticos, tempos verbais, modalizadores, inserção de vozes
 - as sequências textuais e os tipos de discurso predominantes e subordinados que caracterizam o gênero;
 - as características dos mecanismos de coesão nominal e verbal;
 - as características dos mecanismos de conexão;
 - as características dos períodos;
 - as características lexicais. (MACHADO; CRISTOVÃO, 2006, p. 11-12).

Para tal, o docente traça um diagnóstico a partir das necessidades dos alunos e prepara suas aulas com base nas especificidades de cada gênero e no que os educandos precisam aprender, isto é, no desenvolvimento de suas capacidades de linguagem. A construção do MDG do cordel colabora no sentido de reconhecê-lo quanto à sua função social, ao contexto de produção, à estrutura organizacional e às marcas linguísticas e textuais, fazendo apontamentos, também, quanto às características predominantes do gênero. É preciso avaliar a forma como o cordel se constitui, apresentando sua esfera de circulação, seu contexto de uso, bem como elementos linguísticos que o marcam, contribuindo para sua transposição didática, já que fornece dados importantes que poderão ser trabalhados na elaboração da Sequência Didática (SD).

Logo, foi necessário consultar MDGs já disponíveis, como o de reportagem impressa de Brocardo e Costa-Hübes (2014) e também entender como acontece a elaboração dessa ferramenta nos moldes propostos por Schneuwly e Dolz (2004). Essas propostas metodológicas têm por finalidade orientar um encaminhamento adequado, permitindo, com isso, uma progressão no que se refere ao trabalho com as propriedades do gênero. Na execução do projeto sobre o qual estamos discutindo, não foi possível se ater a tantos detalhes, porém, precisamos voltar a essas categorias para criar as ações que desenvolvemos, a fim de chegarmos aos objetivos pretendidos.

Quanto ao procedimento metodológico da SD, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) a definem como “um conjunto de atividades escolares organizadas de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”, cuja finalidade é trabalhar com gêneros não dominados ou dominados parcialmente pelo aluno. Sequência Didática é um caminho pelo qual os gêneros discursivos são tomados como instrumentos de mediação entre as práticas sociais e os objetos escolares. Desta maneira, pode-se ajudar os alunos a dominarem os diversos gêneros textuais que permeiam nossa vida em sociedade, com foco na escrita, preparando-os para saberem usar a língua nas variadas situações sociais (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004).

Os autores, ao elaborarem o esquema da Sequência Didática (SD) para o contexto das escolas de Genebra com as quais trabalhavam, buscaram amparar esse esquema em teorias que levam em consideração a noção de “língua como interação” (BAKHTIN, 1997), bem como a noção de “atividade de linguagem” (BRONCKART, 2006) e de “aprendizagem como atividade intra e inter psicológica desenvolvida na zona proximal de desenvolvimento” (VYGOTSKY, 1988, p. 144). Portanto, não se trata apenas de uma forma de organizar a aula com o ensino de gêneros, mas é, na verdade, a condução metodológica de uma série de fundamentos teóricos sobre os processos de ensino e aprendizagem. Cada módulo foi elaborado com o objetivo de desenvolver habilidades para tornar os alunos autônomos e confiantes e a forma utilizada para esse fim em nosso projeto de pesquisa foi proporcionar momentos em que os educandos pudessem ler, ouvir e/ou produzir o cordel.

Antes de iniciar as atividades com as SDs, os autores sugerem quatro perguntas a serem respondidas:

- 1) *Qual gênero será abordado?*
- 2) *A quem se dirige a produção?*
- 3) *Que forma assumirá a produção?*
- 4) *Quem participará da produção?*

A seguir, temos a resposta de cada uma dessas perguntas relacionadas ao nosso projeto.

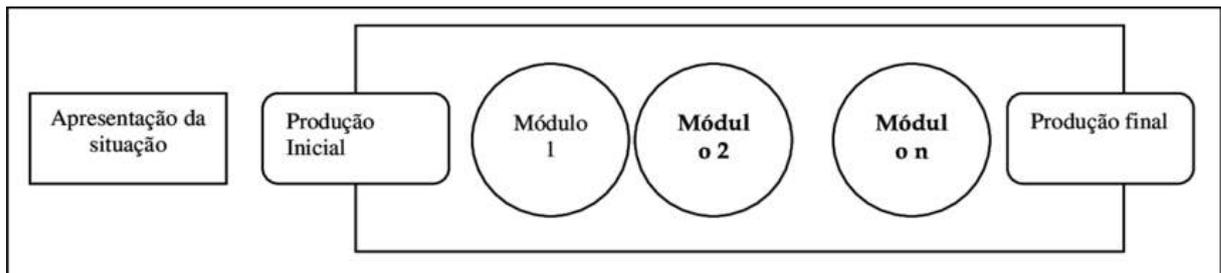
- 1) *O gênero abordado é o cordel, um tipo de poesia popular com características próprias e bem definidas.*
- 2) *A produção será dirigida a estudantes do Ensino Fundamental, especialmente dos anos finais.*

3) A produção assumirá a forma de um folheto coletivo de cordel que abordará temas escolhidos pelos alunos que o escreveram.

4) Os alunos do 8º ano, turma B, manhã, de uma escola pública do município de Solonópole, sertão cearense, são os participantes dessa produção.

Vejamos o esquema a seguir (Figura 1), que resume a SD e, em seguida, como é cada módulo e como foi possível executá-la em nosso projeto de intervenção.

Figura 1 – Resumo de Sequência Didática



Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p. 83).

2.3.1 Aí vem a apresentação dessa tal situação

Iniciamos com a apresentação da situação, que visa preparar os aprendizes para a produção do gênero proposto, iniciando com o objetivo de apresentar um problema de comunicação bem definido, preparando os estudantes para a ação na situação de comunicação proposta. Nesse momento, o educador deve entender as reais dificuldades apresentadas por seus educandos, descentralizando o conhecimento, ajudando a fluir melhor, colaborando para um encontro democrático, afetivo e efetivo em que, os dois, aluno e professor, aprendem juntos. Essa foi uma parte realmente proveitosa na condução do projeto, ficando compreendido o quanto a Educação Básica é falha em relação à aquisição da escrita, dado que os alunos demonstram grande dificuldade quando precisam produzir textos para outro público que não seja o professor e ele mesmo.

Na sala de aula pesquisada, a proposta de trabalhar com o cordel foi bem aceita, pois os estudantes já conheciam o amor da professora pelo gênero. Chegamos a um acordo de que os cordéis seriam apresentados apenas na turma caso não se sentissem seguros para apresentarem a outros públicos. Porém, ao finalizarmos os textos, houve a aceitação da maioria de mostrar para as demais turmas do turno vespertino. Assumimos o compromisso de nos dedicarmos ao projeto, visto que seria

algo diferente e que representava a identidade do povo nordestino através de uma linguagem simples e popular. Também houve a adesão de todos os alunos, até porque foi combinado que seria parte da avaliação bimestral deles, gerando uma nota por participação. Desse modo, conseguimos conduzir o trabalho com boa participação

A turma com a qual trabalhamos tinha a autoestima bem baixa. Eram comuns as falas de que não sabiam escrever. Por isso, foi preciso fazer um trabalho de motivação, para que pudéssemos reverter essa situação. Os alunos precisavam, antes de tudo, acreditar em seu potencial, assim foram desenvolvidas atividades de conversas dirigidas, reflexões, leituras e debates com mensagens positivas. Após esses momentos os estudantes demonstraram ter mais confiança em si mesmos.

2.3.2 Vejamos nesse momento o módulo de reconhecimento

Após a apresentação da situação, sentimos a necessidade de propor um cenário concreto de uso da língua no qual os alunos fossem instigados a interagir efetivamente através da linguagem, selecionando estratégias, de acordo com sua intencionalidade. Para tanto, foi preciso fazer uma adaptação da SD e, antes da produção inicial do cordel, propiciamos situações de reconhecimento do gênero, momento em que ocorreram atividades de leitura e apreciação de cordéis, tendo como suporte diversos folhetos. Para esse fim, optamos pela adaptação metodológica da SD apresentada por Costa-Hübes (2008) e Costa-Hübes e Simioni (2014). Importante também entender que os alunos brasileiros estão inseridos em um sistema de ensino que não privilegia aulas de produção textual do mesmo modo que de outros países. Dessa forma, foi necessário acrescentar o módulo de reconhecimento do gênero antes da produção inicial também tem como finalidade desenvolver atividades que contemplam a pesquisa, a leitura e a análise linguística de textos do gênero em estudo, recorrendo, para isso, àqueles que já circulam socialmente (COSTA-HÜBES; SIMIONI, 2014).

No módulo de reconhecimento, que intitulamos no Caderno Pedagógico de “Cordel, muito prazer em te conhecer!”, demos continuidade à apresentação do gênero à turma. Essa apresentação ocorreu através de manuseio e leitura de folhetos com perguntas que buscavam desenvolver percepções das características do gênero, tornando a aprendizagem significativa. Dessa maneira, nas aulas em que trabalhamos esse módulo, expomos varais de cordéis na sala em um ambiente decorado para

ajudar na compreensão. Além disso, solicitamos que os estudantes observassem bem a decoração, que pegassem os folhetos, vissem os títulos, lessem, enfim, que absorvessem o maior número de detalhes e, para isso, também foram feitas perguntas dirigidas.

Os alunos leram os cordéis silenciosamente, com bastante concentração, após esse momento, construíram um cartaz coletivo com as características do gênero, que ficou exposto na sala durante todo o projeto. Esse foi um momento decisivo para a condução do trabalho com o gênero textual, ficando o esquema da SD representada pela Figura 2.

Figura 2 – Modelo de Sequência Didática



Fonte: Swiderski e Costa-Hübes (2009, p. 120).

No projeto trabalhado, a única SD desse módulo foi intitulada “Pra poder conhecer, o cordel vamos ler” e teve como objetivos criar um repertório de cordéis; resgatar poemas de cordel para a valorização da cultura local, regional e nacional; e conhecer a história da literatura de cordel. Para subsidiar os alunos com conhecimentos necessários para que o processo da produção (oral ou escrita) acontecesse, houve a necessidade de envolvê-los em situações de pesquisa, leitura e análise linguística antes da produção inicial. Conforme explicam Swiderski e Costa-Hübes (2009, p. 120-121), “as condições de práticas de leituras, criadas pela SD, envolvem não apenas o contexto de produção e a relação autor-texto, mas a este se soma o conhecimento do leitor e o contexto de uso”. Ao analisar bons textos, refletir sobre seu contexto de produção e sua forma de organização, o discente se prepara melhor para produzi-lo. Portanto, ao avaliar a proposta da SD, é possível se chegar ao consenso de que, antes mesmo da produção inicial, o professor tem a oportunidade de criar, para o estudante, várias situações que envolvam a prática de leitura de exemplares do gênero que circulam na sociedade. Para finalizar a SD, foi aplicada uma atividade domiciliar de pesquisa sobre o cordel, suas características, história,

temáticas e autores, também foi solicitado que os estudantes trouxessem um texto com o qual se identificassem.

Nessa perspectiva, entendemos que é fundamental o professor buscar alguns saberes indispensáveis ao elaborar uma SD, auxiliando a aflorar conhecimentos que os alunos já tenham ou não internalizados, como defende Freire (2006, p. 29), ao asseverar que “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. O autor deixa evidente que, enquanto ensina, o professor deve sempre buscar aprender cada vez mais, para constatar suas deduções, isso implica a superação do senso comum e o estímulo à capacidade criadora do aluno. Além do mais, é preciso compreender que o docente deve estar munido de um arsenal teórico pautado em princípios e objetivos sólidos. Desse modo, é possível uma prática eficiente, próxima do ideal que se busca para o ensino de língua portuguesa, sendo uma aplicação de atividades que discutam o fenômeno da linguagem numa perspectiva produtiva, pautada nos gêneros discursivos pelos quais os indivíduos se posicionam diante de um interlocutor através da oralidade ou da escrita.

Em relação ao incentivo à pesquisa, que é uma ação necessária nesse módulo de reconhecimento, ao realizar essa atividade, o professor precisa entender que as informações sobre o gênero não devem ser repassadas sem desafios, prontas e acabadas, mas que o aluno as perceba como relativamente estáveis. Nessa perspectiva, o estudante tem dois problemas a resolver antes de iniciar sua produção: um abarca a pesquisa para conhecer os elementos que determinam, num dado contexto sócio-histórico e cultural, a produção e a circulação das amostras do gênero a ser abordado didaticamente; e, em segundo, a leitura e a análise dessas amostras, novamente buscando reforçar o conhecimento acerca dos elementos que as constituem.

Como vimos, é importante que os discentes também pesquisem sobre o gênero antes de iniciarem suas produções, para que percebam suas características de acordo com o local e o momento em que foram escritos. É aconselhável que busquem entender todos os meios que contribuíram para a criação de determinado texto, observando o perfil histórico e social de quem o escreve absorvendo o maior número de informações sobre o gênero a ser produzido por eles mais à frente.

2.3.3 Momento especial da produção inicial

Após esse reconhecimento do gênero, inicia-se a produção textual, detalhando a situação de interlocução definida por Schneuwly e Dolz (2004, p. 84) como “o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada”. Essa primeira escrita objetiva auxiliar o professor, que fará o seu planejamento direcionando o olhar para as capacidades que o aluno já domina, intervindo naquelas de que ele ainda precisa se apropriar. Para o docente, as primeiras produções se constituem em momentos privilegiados de observação, sendo que permitem ajustar a sequência e adequá-la aos níveis reais da turma. Essa primeira produção é a realização de uma avaliação formativa, portanto não visa à atribuição de nota, e sim, obter informações sobre a condição de desenvolvimento do aluno.

Para melhor organizar as SDs e selecionar adequadamente os gêneros com os quais se pretende trabalhar, os autores afirmam que esses podem ser agrupados em função de regularidades linguísticas e de transferências possíveis, segundo capacidades de linguagem dominantes. Essa atividade, como caráter real, necessita que seja realizada em duas dimensões: “apresentar um problema de comunicação bem definido” (*op. cit.* p. 84) e “preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos” (*op. cit.* p. 85). Os procedimentos a serem trabalhados nessas duas dimensões são cruciais para que os alunos se apropriem dos objetivos dessa primeira etapa.

Nesse módulo, os discentes produzem seus primeiros textos, esse é o momento em que expõem o conhecimento que têm sobre o gênero aplicado à sua produção. Logo, é importante refletir com eles sobre as etapas da escrita textual, não focando apenas na produção final, mas observando cada momento, cada processo de análise como momentos norteadores que apontem para avanços da escrita discente. Por isso, é preciso evidenciar os objetivos propostos e os critérios, que, quando bem definidos, poderão ser utilizados como parâmetros para tomadas de decisões e possíveis acertos ao analisar o que foi produzido pela turma.

No Caderno Pedagógico, essa etapa foi intitulada de “É escrevendo que vou aprendendo” e tem como objetivo fundamental servir de referência para o professor identificar os encaminhamentos que deverá seguir. A SD foi composta de duas aulas de 50 minutos e ficou intitulada “Para a primeira escrita, criatividade transcrita” e seus objetivos foram: compreender o que é um tema, aplicar o conhecimento prévio sobre

o gênero na escrita do primeiro texto e produzir um cordel a partir da escolha de um tema.

2.3.4 Preste bem atenção como foi essa intervenção

Com os textos produzidos, fez-se o levantamento das principais dificuldades dos alunos, em seguida a elaboração dos módulos de atividades diversificadas, constituídos de quatro SDs, com atividades sistematizadas e progressivas. Essas atividades são realizadas para que os alunos apreendam as características estilísticas e composicionais do gênero estudado, tentando-se, ainda, contemplar elementos constituintes que não foram sistematizados em sala de aula. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) orientam trabalhar as dificuldades encontradas na produção inicial, desenvolvidas em três etapas, que foram renomeadas e que estão disseminadas ao longo da realização do projeto de intervenção.

A Etapa 1 foi nomeada como “É escrevendo que vou aprendendo” e corresponde ao momento de trabalhar as características do cordel de maneira diversificada, nessa atividade, os alunos produzem textos escritos e orais. É um processo complexo, mas pode ser ensinado em contextos escolares e, para isso, fizemos resumos dos procedimentos sugeridos:

- a) representação da situação de comunicação – quando o aluno é motivado a pensar no destinatário, como se dará a produção e sua finalidade;
- b) elaboração de conteúdo – nesse momento, o estudante é incentivado a conhecer as técnicas para buscar, elaborar ou criar conteúdo, lembrando que essas técnicas variam de acordo com o gênero estudado;
- c) planejamento do texto – o discente é instigado a planejar o texto de acordo com os objetivos e a situação de produção;
- d) realização do texto – o aluno é orientado a produzir o texto, observando e adequando o registro linguístico que deverá ser utilizado para a materialização do gênero, bem como as finalidades comunicativas.

Na Etapa 2, denominada “Acorda cordel”, há tarefas orais e escritas, ou seja, a variação das atividades com a finalidade de enriquecer o trabalho em sala de aula e estabelecer uma relação com os estilos individuais dos alunos. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) sugerem três categorias de atividades, as quais apresentamos abaixo de forma sintética, usando nossas palavras:

- a) atividades de observação e análise de textos – baseadas em textos originais ou não, sejam orais, sejam escritos, do mesmo gênero ou de gêneros diferentes, constituindo um ponto fundamental para a aprendizagem;
- b) tarefas simplificadas de produção de texto – permitem ao aluno descartar certos problemas de linguagem, os quais devem gerenciar, partindo de dados fornecidos para propor a produção de novas atividades, por exemplo, transformar uma narrativa em descrição, utilizando exercícios rígidos para atingir esse objetivo;
- c) elaboração de uma linguagem comum – momento para criticar, modificar e comentar os textos produzidos, seja pelo próprio aluno/autor, seja por colegas. Interessante que, nesse momento, haja troca de textos para que os alunos apresentem sugestões e críticas a fim de melhorar a produção uns dos outros.

Essa etapa é primordial para o desenvolvimento da sequência, pois é aí que acontece um envolvimento maior para a realização do tratamento dado ao texto, quando os alunos são envolvidos no desenrolar da proposta de produção, através da leitura e do conhecimento de cordéis diversos. Esse momento permite à turma a discussão, o comentário e o conhecimento das condições de circulação do gênero para o desenvolvimento da prática por meio de vários exemplos.

A Etapa 3, cujo título é “Virando cordelista”, consiste em capitalizar aquisições. Durante a realização das atividades, é comum que os alunos adquiram conhecimento técnico sobre o gênero estudado, bem como aumentem o vocabulário e assimilem regras que foram discutidas. Nessa etapa o aluno poderá sintetizar o que aprendeu.

Para dar suporte à produção discente, é necessário que eles sejam levados a situações de produção, que acontecem principalmente no decorrer desse módulo, aprendendo o que dizer, para quem e como melhor expor suas ideias. Sobre essa questão, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe que se deve

Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário (BRASIL, 2017, p. 159).

Essa etapa foi desenvolvida através de duas SDs, igualmente em duas aulas de cinquenta minutos cada. A primeira foi chamada de “Cordel em muitos lugares com

expressões bem populares”, tendo como objetivos perceber as marcas de oralidade nos textos de cordel, identificando as possibilidades de variantes linguísticas como traços da cultura popular e reconhecer que o mais importante no poema de cordel são os aspectos semânticos.

Na segunda SD, foi apresentada aos alunos a xilogravura como imagem importante que fica na capa dos folhetos. Por isso, foi intitulada de “Conhecendo a figura dessa tal xilogravura” e teve como objetivos conhecer a xilogravura e sua importância para o folheto de cordel, aprender como acontece o processo de criação da mesma e criar uma xilogravura para a capa do folheto coletivo. Além disso, os estudantes foram incentivados a criarem uma imagem dessas para o seu cordel final, o que aconteceu através de uma oficina em que a turma seguiu as orientações da professora, usando materiais como folhas emborrachadas e tinta para carimbo. Ao final da aula, assistiram o vídeo do cordel “O casamento do Curió”, de Cadu Pereira.

2.3.5 Um momento crucial: eis a produção final

O último módulo é a produção final, quando o aluno tem a oportunidade de demonstrar os conhecimentos adquiridos nos módulos anteriores, revelando o que aprendeu através da inserção desses conhecimentos na sua última produção. Essa etapa consiste na apresentação do texto final, possibilitando ao professor constatar a efetividade do trabalho. Lembrando que o discente produz para interlocutores, não apenas para si mesmo ou para o professor e sua mensagem precisa ser transmitida de maneira a haver comunicação, como afirma Antunes (2009, p. 79) “ninguém fala ou escreve de forma a não se fazer entender”. Nessa fase, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) sugerem que a avaliação seja realizada e fundamentada em critérios estipulados previamente, para que se minimize a subjetividade inevitável nesse tipo de trabalho. Dessa forma, a avaliação é vista como oportunidade de trocas e aprendizagens, uma vez que, de acordo com os autores, “ela orienta os professores para uma atitude responsável, humanista e profissional” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 91).

Para o bom acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos na sequência didática, nos moldes propostos, o professor deve estar atento à forma como todas as etapas são executadas e à receptividade dos estudantes em relação a elas, para então, poder avaliar o processo. Destarte, a avaliação deve ser realizada de

forma continuada, dando oportunidade a ambos, docente e discentes, de acompanharem a evolução, quais objetivos foram alcançados, refletindo sobre o que não foi bem entendido.

No projeto realizado, o módulo teve como título “A escrita finalizar pra depois apresentar” e aconteceram em três SDs. Igualmente às demais, cada SD foi distribuída em duas aulas de cinquenta minutos. A primeira, que chamamos de “A escrita terminando para ir cordelizando”, teve como objetivo escrever a produção final do texto buscando aplicar os elementos apresentados durante o projeto, como tema, adequação ao gênero (com foco nas rimas e estruturação das estrofes) e adequação linguística.

A segunda SD desse módulo foi para que os estudantes analisassem e reescrevessem os textos da produção final e foi intitulada “Fazendo a reescrita pra ficar mais bonita”. Nesse momento, foi preciso explicar para os alunos que o processo de escrita exige muita atenção e para um texto ficar adequado à proposta de produção deve ser reescrito quantas vezes forem necessárias.

Por fim, a última SD desse projeto, que teve como objetivo apresentar o folheto coletivo para as demais turmas da escola foi intitulada “Hora de apresentar. Então, vamos recitar!”. Esse momento foi chamado de “Sarau Poético de Cordéis” e os estudantes espontaneamente fizeram declamações dos seus textos e apresentaram cordéis de autores escolhidos por eles.

Foram selecionadas a produção inicial e a final de quatro alunos, constituindo o *corpus* deste trabalho para serem analisados. A seleção foi feita considerando os dois que mais se aproximaram e os dois que menos se aproximaram das propostas realizadas nas sequências didáticas após a realização do projeto. No capítulo seguinte, discorreremos sobre os marcos teóricos que guiaram a nossa pesquisa, apresentando com maior profundidade os passos de toda a investigação.

3 DESSA TAL TEORIA NÓS FALAMOS COM ALEGRIA

Os estudantes como muitas pessoas que vivem em uma sociedade letrada, em diversos momentos, necessitam se comunicar por meio da escrita. Por isso, deparam-se com situações nas quais precisam ser proficientes para garantir que haja sucesso nessa comunicação. Também, parte dos professores de Língua Portuguesa têm colocado em suas práticas de sala de aula o uso da linguagem numa perspectiva dialógica, especialmente no que se refere à escrita, buscando atender a necessidade que esses alunos têm de se comunicar adequadamente nas diversas esferas de atividades humanas pelas quais circulam. Nesse sentido, acreditamos que a utilização do gênero discursivo cordel, trazendo um propósito de interação verbal concreta, serve de motivação para a ampliação do domínio da linguagem como interação social.

Neste capítulo, traremos as teorias que nortearam nossa pesquisa em relação aos seguintes temas: produção textual no contexto escolar, concepções de linguagem e cordel como gênero discursivo. A teoria que apresentamos dá sustentação e embasa nosso objeto de estudo, de modo a fundamentar as análises. Ademais, tentamos esclarecer e compreender a problemática de acordo com os principais conceitos relacionados aos tópicos levantados na nossa pesquisa.

Na primeira parte, apresentamos o tópico “Sobre linguagem a compreensão de acordo com cada concepção”, onde trazemos as abordagens teóricas sobre concepções de linguagem. Sobre essa questão, dialogamos com Bakhtin (1997), tratando do conceito de gênero do discurso; Geraldí (1997), apresentando a língua como sistema organizado de sinais; Travaglia (1997), falando sobre a personalidade do fenômeno linguístico e Koch (1992), discorrendo sobre linguagem como atividade social.

No segundo tópico, que intitulamos “Produção textual escolar: uma prática para se bem pensar”, trazemos para a discussão autores como Rojo (2012) refletindo sobre a produção textual no contexto escolar na perspectiva dos multiletramentos. Consideramos também as contribuições da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), que aborda o desenvolvimento da competência escritora através da criatividade. Outras contribuições teóricas importantes são de Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015), que tratam da produção de textos em sala de aula, Santos (2012), que discorre sobre o ensino da escrita através de projetos e, por fim, Fiad e Mayrink-Sabinson (1991), os quais ressaltam a importância da reescrita dos textos.

Acreditamos que, por meio da experiência do sujeito – no caso os alunos do 8º ano – com o cordel, almejamos contemplar a importância do gênero do discurso que, segundo Bakhtin (1997, p. 92), “reporta ao funcionamento da língua em práticas comunicativas reais e concretas, construídas por sujeitos que interagem nas esferas das relações humanas e da comunicação”.

Ao final, na terceira parte, intitulada “Na sala, qual o papel desse gênero cordel?”, discorreremos sobre o gênero trabalhado no projeto de intervenção, sua história, sua propagação na atualidade, alguns escritores e pesquisadores, trazemos também a sua importância para os envolvidos na pesquisa. Nessa parte, apresentamos conceitos sobre o cordel através das abordagens de alguns estudiosos. Quanto à concepção de literatura popular, trazemos Luyten (1983) e Aguiar & Silva (1994) como contribuição teórica. Relacionado à oralidade, nossa pesquisa dialoga com Zumthor (1997) e Wong (1998). Sobre o gênero em estudo, trazemos o conceito de cordel de Santos (2006), a estrutura proposta por Abreu (1993) e, por fim, as contribuições de Marinho e Pinheiro (2001; 2012) acerca do uso da literatura de cordel em sala de aula e no cotidiano escolar.

3.1 Sobre linguagem, a compreensão de acordo com cada concepção

Mikhail Bakhtin, o filósofo do diálogo, revolucionou a teoria linguística no século XX, dedicou sua obra à definição de noções, conceitos e categorias de análise da linguagem com base em discursos cotidianos, artísticos, filosóficos, científicos e institucionais. Ele não pesquisava sozinho, seu grupo de estudos ficou conhecido como o Círculo de Bakhtin. Um dos aspectos mais inovadores da produção desse grupo foi enxergar a linguagem como um constante processo de interação mediado pelo diálogo – e não apenas como um sistema autônomo. Resultados desse trabalho de pesquisa indicam a linguagem como atividade de interação social, apresentando algumas características da unidade desse estudo (o enunciado), contrastando com a unidade tradicional dos estudos linguísticos (a sentença). Para o pesquisador, há três concepções de linguagem que permeiam sua história: a linguagem como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e como processo de interação.

Na primeira concepção, Bakhtin (1997, p. 72) menciona que “as leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual”, havendo uma exteriorização do pensamento através da linguagem, dessa forma, o indivíduo

necessita organizar o pensamento de maneira lógica. Antes de externá-los para que outros compreendam, faz-se necessário adequá-los a regras que devem estar situadas no campo gramatical normativo ou tradicional e que seja comum a quem irá recebê-los através de mensagens faladas, gestuais ou escritas.

Travaglia (1997 p. 21) afirma que, segundo essa concepção, o fenômeno linguístico é relacionado a um ato racional, “monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece”. Em outras palavras, de acordo com essa visão, a língua é algo pessoal, que o indivíduo pratica individual e solitariamente, sem que haja influência de outras pessoas, nem das circunstâncias das quais participa em seu cotidiano. Nessa concepção, a pessoa realiza uma criação individual ao utilizar a língua, em que externa o que está no interior do seu pensamento e de sua capacidade de organização desse pensamento de maneira lógica. De acordo com essa percepção, o sujeito deve saber utilizar bem as normas gramaticais para saber se expressar bem.

A segunda concepção, a linguagem como instrumento de comunicação, é expressada por Bakhtin (1997, p. 78) como “(...) o sistema linguístico (...) é completamente independente de todo ato de criação individual, de toda intenção ou desígnio. (...) A língua opõe-se ao indivíduo enquanto norma indestrutível, peremptória, que o indivíduo só pode aceitar como tal”. De acordo com o estudioso, entendemos que o sistema linguístico é pronto, sem necessitar de complementos, no sentido da totalidade das formas gramaticais, fonéticas e lexicais da língua, garantindo que seja compreendido pelos interlocutores de uma comunidade.

Ferdinand de Saussure, fundador do Estruturalismo Linguístico, propõe, no início do século XX, através de seu *Curso de Linguística Geral* (SAUSSURE, 1969), o fundamento do pensamento que desencadeou o método estruturalista. Saussure (1969) leva os estudos linguísticos ao que considera essencial, a língua, que, para ele, é um sistema abstrato, homogêneo, um fato social, geral, virtual, fazendo a distinção entre *langue* (língua) e *parole* (fala). Para o autor, a língua é considerada, ao mesmo tempo, uma realidade psíquica e uma instituição social que é exterior ao indivíduo, que, por si só, não pode nem a criar, nem a modificar (SAUSSURE, 1969).

Geraldi (1997) afirma que essa concepção se liga à Teoria da Comunicação e prediz que a língua é um sistema organizado de sinais (signos) que serve como meio de comunicação entre os indivíduos, portanto há uma série de signos que se organizam através de regras formando a língua. Sabendo empregar essa língua

adequadamente, o emissor comunica-se ao enviar uma mensagem, que deve ser compreendida pelo receptor. Para isso, este também deve conhecer e dominar o mesmo código, sendo utilizado de maneira preestabelecida e convencionada. Podemos compreender, de acordo com essa concepção, que o sistema linguístico tem características próprias, acabado, no sentido da totalidade das formas fonéticas, gramaticais e lexicais da língua, garantindo a sua compreensão pelos locutores de uma comunidade.

Bakhtin (1997, p. 123) propõe a terceira concepção de linguagem como processo de interação, afirmando que

(...) A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.

Corroborando com uma concepção interacionista, a linguagem é entendida como um dos aspectos das diferentes relações que se estabelecem historicamente em nível sociocultural, caracterizando-se por sua ação social. Logo, a linguagem não pode ser distinta de seu conteúdo ideológico ou vivencial, já que ela se constitui pelo fenômeno social da interação verbal, ocorrendo através da enunciação em forma de diálogo. Para Bakhtin, todo enunciado tem um destinatário, a segunda pessoa do diálogo, e é no fluxo da interação verbal que a palavra se transforma e ganha diferentes significados, de acordo com o contexto em que surge.

Segundo Travaglia (1997 p. 22), nessa concepção, “o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre interlocutor (ouvinte/leitor)”. Em outras palavras, essa concepção (interacionista) da linguagem, se distancia das demais, que são conservadoras e fechadas em si mesmas, tendo a língua como um objeto sem história, autônomo e sem interferência externa. Essa compreensão situa-se como um lugar de constituição de relações e de interação humana, colocando o sujeito da linguagem como o centro da reflexão, interagindo com ele as condições de produção do discurso, o social, a dialogia, a argumentação, a historicidade da linguagem etc.

Nessa pesquisa, vamos utilizar a terceira concepção para nos referir à linguagem, visto que entendemos que é na interação que acontece a comunicação

propriamente dita, visto que os participantes da pesquisa não vivem sozinhos nem isolados das demais pessoas, mas convivem em sociedade. E, como tal, recebem influência dos meios que os cercam para construir e reconstruir a cada dia sua linguagem, sua forma de interagir com os outros e consigo mesmo. Lembrando que a linguagem não é rígida, com fim em si mesma, mas é flexível e pode acontecer de diversas formas, inclusive não apenas pela utilização das palavras faladas ou escritas, mas também por outros meios, como gestos, imagens, expressões corporais, faciais etc. Koch (1992, p. 7) nos explica que a concepção de linguagem como forma (lugar) de ação ou interação

(...) é aquela que encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes, reações e ou comportamentos.

As atividades que envolvem a linguagem não acontecem acidental ou isoladamente, uma vez que os enunciados produzidos refletem as condições particulares e os objetivos de cada uma das esferas sociais, culturais, históricas, pessoais etc. Isso se dá não somente por seu conteúdo, seu estilo verbal, isto é, pela seleção operada nos recursos da língua (recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais), mas também, e principalmente, por sua construção composicional. São ações manifestadas através da utilização de gêneros discursivos, conforme afirma Bakhtin (1997, p. 310-302).

Esses gêneros do discurso nos são dados quase como nos é dada a língua materna, que dominamos com facilidade antes mesmo que lhe estudemos a gramática [...] Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados [...] Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais. [...] Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.

De acordo com o teórico, os gêneros vêm para as pessoas com a aquisição do domínio da língua materna, manifestada através da fala, e não são adquiridos posteriormente, por exemplo, quando estudam a gramática daquela língua. Dessa forma, então, são enfocados pelo viés dinâmico da produção, um vínculo orgânico entre a utilização da linguagem e a atividade humana, percebendo que o que se diz está relacionado ao tipo de atividade em que os falantes estão envolvidos. Então, se

um sujeito não conseguisse dominar os gêneros discursivos, não conseguiria se comunicar verbalmente. Logo, é interessante conhecer os tipos de dizeres, ou seja, os gêneros do discurso que emergem, estabilizam-se e evoluem no interior das atividades humanas.

Segundo o filósofo “(...) a língua não se transmite (...). Os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles mergulham na corrente de comunicação verbal e somente quando isto ocorre é que tomam consciência de si e do mundo que os cerca”. (BAKHTIN, 1997, p. 108) Dessa forma, para que as pessoas façam uso adequado de uma língua, elas devem estar inseridas no meio de quem a utiliza, não para recebê-la pronta, mas para conhecê-la e aprender a usá-la conscientemente, reconhecendo a si mesmo e os acontecimentos do seu cotidiano.

Conforme reflexões sobre a concepção de linguagem tomada como interação social, foi pensado, no que se refere à transposição didática nessa pesquisa, na aplicação da Sequência Didática, seguindo os moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e a adaptação de Costa-Hübes (2008) e Costa-Hübes e Simioni (2014 no gênero cordel.

3.2 Produção textual escolar: uma prática para se bem pensar

A humanidade é, cada vez mais, incentivada a se manifestar por meio da escrita, diante da grande demanda de gêneros discursivos que só somos capazes de compreender através dessa competência bastante ampla na atualidade, sendo muito importante e necessária nas atividades comunicativas. Através da escrita, as pessoas podem encontrar sentidos para algumas de suas indagações ou responder àquilo que lhe é inquirido cotidianamente. De acordo com Garcez (2010), seguindo a orientação dos estudos bakhtinianos, parte-se do pressuposto de que a escrita implica dialogia, jogos interativos, para a qual há uma proposta de compreensão que exige resposta. Neste trabalho, trataremos do ensino da produção de textos na perspectiva dos multiletramentos, de acordo com a definição de Rojo (2012, p. 13), explicando que

[...] para abranger esses dois “multi” - a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos.

Neste texto, utilizaremos o conceito de multiletramentos como o que vai além das noções de letramento e de letramentos múltiplos. Isto posto, mais do que tratar das diferentes abordagens de ensino, a proposta é que a escola forme cidadãos com capacidade de analisar e debater no contexto de multiplicidade de culturas, utilizando-se dos diversos canais de comunicação pelos quais está cercada, podendo, assim, participar de forma ativa da esfera pública, seja no aspecto profissional ou no pessoal.

O trabalho com produção textual tem por objetivo formar cidadãos que se expressem com competência através da escrita, com aptidão para desenvolverem textos coerentes, coesos e eficazes. Compreendemos que essa prática é um grande desafio para os professores de Língua Portuguesa, por isso, a escola deve proporcionar aos estudantes atividades diversificadas que instiguem a sua criatividade e desempenho, permitindo que desenvolvam suas habilidades escritoras, conforme recomenda a BNCC (BRASIL 2017, p. 78).

Desenvolver estratégias de planejamento, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, considerando-se sua adequação aos contextos em que foram produzidos, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semioses apropriadas a esse contexto, os enunciadores envolvidos, o gênero, o suporte, a esfera/campo de circulação, adequação à norma-padrão etc.

Considerando que escrever bons textos não é fácil para ninguém, evidentemente quando pensamos em alunos, encontram-se maiores dificuldades, sobretudo nas escolas públicas do Ensino Fundamental. Isso acontece porque, muitas vezes, a família não possui subsídios que proporcionem um contato regular com a escrita, também porque a escola, mesmo que tenha bons materiais, não consegue conduzir bem as situações que exigem boas práticas de escrita. E quanto aos professores, em meio a tantas demandas docentes, não conseguem sozinhos proporcionar atividades eficazes que desenvolvam plenamente a competência de escrita dos estudantes.

Ainda hoje, muitas atividades das instituições escolares nas aulas de redação giram em torno do discurso do professor, isto é, o aluno escreve para um único leitor, respondendo ao que lhe é exigido. Na maioria das vezes, trata-se de escrever textos que apresentem clareza, coesão, coerência e rigor gramatical a partir do nada. Diante dessa situação, busca-se o que fazer para que os alunos superem a angústia e a insegurança de escrever, para que adquiram habilidades e consigam produzir textos

adequados à situação de comunicação proposta. Ficamos também nos perguntando sobre como auxiliá-los a revisar e reescrever seus próprios textos até que atendam aos objetivos almejados. São questionamentos que recebem um tratamento especial na nova versão da BNCC, o documento orientador do ensino em todo o país, que define a produção textual como um eixo que “compreende as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BRASIL, 2017 p. 76), recomendando também que haja uma inter-relação entre suas práticas e usos.

Pela nossa experiência em sala de aula do ensino fundamental, percebemos que um fator que contribui para que os estudantes tenham dificuldades de escrever é a ineficiência do desenvolvimento da compreensão leitora, apesar da escola ter um papel fundamental na aquisição das duas competências, tanto a da leitura como a da escrita. É nesse ambiente que se proporcionam ações a fim de desenvolver as habilidades que levam a escrever bem. Por isso, é preciso que, antes de buscar desenvolver a escrita adequada de textos, a escola se proponha a capacitar os discentes a lerem com proficiência. A aquisição dessa habilidade serve para desenvolver a ampliação da sua visão de mundo, relacionando as diversas informações que recebe, tornando-os críticos e valorizando conscientemente as circunstâncias que os envolvem. Os cidadãos contemporâneos necessitam utilizar a escrita quase o tempo todo e, na escola, esta não deve ser específica da sala de aula. É preciso ter um ambiente escolar todo voltado para formar cidadãos leitores para fazerem o bom uso da escrita.

Ressaltamos que essa competência não é exigida somente nas atividades de produção textual, mas em atos simples como o de responder a tarefas, de preencher fichas diversas, de anotar trechos para lembrar, enfim, praticamente tudo o que se relaciona com a aprendizagem envolve a escrita. Dessa forma, é preciso repensar a ideia de que apenas as aulas direcionadas a produzir textos levam os alunos a escreverem. Também necessita-se compreender que escrever é um ato artificial, uma habilidade que se adquire, uma tecnologia, e, como tal, precisa de exercício para ser apreendida, desde que trabalhada adequadamente dentro das aulas.

De acordo com Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 20), “essas habilidades e estratégias merecem destaque no trabalho desenvolvido porque, bem trabalhadas, permitem compreender a verdadeira natureza do ato de redigir, da competência do escrever”. Daí a importância de se entender o que é escrever o que é redigir, de buscar

dar sentido ao que se escreve, sabendo quais são os objetivos de cada texto escrito. Dessa forma, não existe “escrever por escrever”, é preciso entender que a escrita sempre tem uma finalidade.

Precisamos considerar que a produção textual é um instrumento que desenvolve habilidades específicas e estratégias particulares que devem ser bastante variáveis, já que, atualmente, as propostas de ensino têm se comprometido com o projeto de formação de um ser humano crítico e atuante. Porém, para pôr em prática esse objetivo nas diferentes áreas e, em especial, no componente curricular de Língua Portuguesa, é preciso ofertar conteúdos significativos para a vida do aluno. Através das contribuições das disciplinas surgidas no campo da Linguística, como Sociolinguística, Psicolinguística e Linguística Textual, que apresentam diversos avanços científicos dos estudos de linguagem, tornando obrigatória uma revisão de todo o processo de ensino e aprendizagem de língua materna, sobretudo em relação à prática de produção textual nas salas de aula.

É notório que a produção textual continua a ser um grande desafio para estudantes e professores por diversos motivos, tais como o pouco ou nenhum gosto pela leitura, o alto uso da tecnologia sem propósitos de aprendizagens, a preparação inadequada dos professores para essas aulas etc. Diante de tais constatações, ficam alguns questionamentos. O aluno se sente à vontade para ler e escrever em sala de aula? Ele pode escrever sobre temas que os inspiram? Para que serve a escrita na vida do aluno? Bechara (1991) discorre sobre o que pode resumir algumas possíveis respostas para essas perguntas. Segundo o autor, a decadência das escolas públicas nas séries iniciais, o mau ensino da gramática (seu excesso e mazelas), o despreparo crescente dos professores, a imutabilidade dos currículos e programas, que na maioria das vezes está chocando com os interesses dos alunos e as insuficientes condições de ensino, são exemplos de problemas do ensino de língua.

Consideramos outro grande desafio para superar essas dificuldades, o de que ainda há ofertas do ensino de produção textual centrado no discurso docente, como já dito anteriormente, em que o aluno escreve para o seu único leitor, o professor, tentando responder ao que lhe é orientado. O resultado é que muitos estudantes continuam sem ter autonomia ou gosto pela escrita, sem saber seus fundamentos ou sem entender os objetivos das produções textuais, acreditamos que nenhum aluno deveria ser obrigado a escrever apenas para cumprir uma tarefa escolar e, sim, como afirma Ferrarezi Júnior e Carvalho (2015, p. 23):

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

Segundo os autores, a escrita tem mais valor do que apenas para ensinar regras gramaticais e ortográficas, que podemos, através do seu ensino, trabalhar reflexões e ensinamentos para a formação do estudante enquanto ser humano. Entendemos que a escrita não é uma ação individual, que não se trata de uma atividade restrita ao papel e à caneta, mas que é a transmissão de pensamentos, de sentimentos de pessoas que externam o que está guardado em seu interior. Também é importante valorizar a escrita como forma de autoconhecimento, segundo Soares (2004, p.12), “Aprender a ler e a escrever é aprender a construir sentido para e por meio de textos escritos, usando experiências e conhecimentos prévios”. Então, o que se vai colocar no papel traz uma carga histórica e social do indivíduo que a transmite através de palavras, registrando e compartilhando com seu interlocutor parte da sua vida.

É importante proporcionar atividades de produção textual em que se desenvolvam habilidades de escrita, de forma que haja disponibilidade por parte do sistema de ensino para desenvolver uma prática pedagógica visando o redirecionamento dos objetivos. Esse tipo de ação pode transformar a escola em entidade que possibilite a formação de cidadãos conscientes de seu poder transformador da sociedade na qual está inserido através do ato de escrever. Além do mais, as aulas de produção textual devem servir como meio de desenvolvimento da criatividade, pois, muitas vezes, essa expressão acontece de forma criativa, corroborando com Franchi (1987, p. 13) ao afirmar que “há criatividade até quando nada falamos no solilóquio e no silêncio da reflexão em que reorganizamos os construtos anteriores da experiência”.

Não se pode conceber a ideia de que é possível desenvolver a capacidade para escrever textos com qualidade sem antes desenvolver a habilidade de leitura crítica e reflexiva, o ato de ler e escrever revolucionam, desenvolvendo, no indivíduo, a capacidade de correlação das diversas informações que o sujeito recebe, ampliando

a sua visão de mundo, tornando-o um ser crítico capaz de valorizar conscientemente as circunstâncias que o envolvem, descobrindo e alargando suas representações de mundo, principalmente por causa da difusão das tecnologias. Para Rojo (2000, p. 45), “as formas de leitura e de escrita estão tendo, no momento atual, uma mudança profunda, uma vez que está surgindo uma nova modalidade de apropriação do texto.” Nessa perspectiva, entende-se que é através da leitura que o estudante pode confrontar os seus pensamentos com os dos outros e, por isso, amadurecer intelectualmente. Com o aprofundamento da compreensão leitora, é possível ampliar horizontes intelectuais e emocionais, de forma eficiente, conforme Perisse (2002), ao lermos, estamos apostando na nossa construção, e, conseqüentemente, também na nossa expressão verbal e escrita”.

A escrita na escola, assim como nas práticas sociais fora dela, não pode se desvincular da realidade, ou seja, ela acontece dentro de um contexto, norteada por algum objetivo, com uma função específica e se dirige a determinado leitor. Por isso, faz-se necessário pensar em projetos em que se aplique a sociabilidade, considerando a ampliação do universo de escrita dos estudantes. Como afirma Santos (2012, p. 21),

Repensar o ensino da escrita, a partir do trabalho com projetos na perspectiva do letramento, envolve, necessariamente, questões de usos da linguagem em um complexo processo de ensino e aprendizagem; requer considerar que a escrita precisa chegar ao mundo social do aluno. Uma possível decorrência dessa concepção de ensino é a minimização do divórcio entre a escrita do aluno e os usos sociais da linguagem escrita, o que pode contribuir para que eles vislumbrem que as mudanças sociais estão naturalmente implicadas em processo de linguagem.

O professor e a escola devem proporcionar metodologias em que os alunos adquiram técnicas para escreverem textos coerentes e coesos, que estejam de acordo com suas peculiaridades, valorizando a realidade e fazendo parte do seu cotidiano, das suas verdades, tendo sentido para eles. Importante ainda que professor e escola devem motivar para que os estudantes soltem a imaginação, desenvolvam sua criatividade e escrevam sobre o que quiserem. O que não se deve permitir é que usem apenas de sua imaginação criativa para realizarem a produção de textos, mas que sejam direcionados, adquirindo técnicas desenvolvidas nas aulas, obtendo, desse modo, além da motivação, a capacidade e competência para escrever.

É preciso, ainda, oportunizar aos alunos o desenvolvimento de habilidades para produzirem textos de gêneros diversos, que tenham adequação ao contexto de

circulação e aos objetivos propostos. Acreditamos que seja necessário levar para a sala de aula uma diversidade textual em relação aos gêneros e suportes para explorar com os estudantes suas características (para que servem, como se apresentam, como se organizam, para quem se destinam). Logo, o professor orientará os discentes para compreenderem que há diferentes funções para escrita. Ressaltamos, também, que há de se enfrentar muitos desafios para realizar tais atividades, sendo preciso que tenha disponibilidade e dinamismo na sala de aula, que almeje redirecionar o foco da escola, tornando-a aliada no crescimento do aluno como cidadão. Então, devem-se usar estratégias diversificadas para despertar os leitores por meio de discussão de ideias, leituras, manifestação de opiniões, trabalhando a oralidade e, finalmente, a produção textual.

Sob esse aspecto, entende-se que a produção de texto deve ser um processo de construção que engloba um planejamento, a escrita propriamente dita, a releitura e a reescrita. Esse processo, sendo orientado por questionamentos e sugestões, deve levar o estudante a refletir e se posicionar criticamente sobre seu texto, corroborando com Koch (1989 p. 19), para quem o texto é “a unidade básica de manifestação da linguagem. [...] é muito mais que uma soma das frases (e palavras) que o compõem: a diferença entre frase e texto não é meramente de ordem quantitativa; é, sim, de ordem qualitativa”. Entendemos que texto não é apenas um conjunto de frases, mas uma sequência de ideias organizadas em frases que compõem uma unidade semântica.

Dessa forma, é importante que o professor divida bem o momento de produzir a primeira versão do texto e o momento de reescrevê-lo. No projeto de intervenção que realizamos na sala de aula, esses momentos estavam presentes. A SD que foi intitulada “Para a primeira escrita, criatividade transcrita”, em que os alunos realizaram a produção inicial dos seus textos e a reescrita aconteceu em outra SD nomeada “Fazendo a reescrita pra ficar mais bonita”, sendo a penúltima atividade dessa sequência. Ambas foram em duas aulas de cinquenta minutos e cada uma com seus objetivos específicos, que são dispostos no Caderno Pedagógico.

Ao ler as produções, o educador deve descobrir os problemas mais comuns e desenvolver ações e exercícios que subsidiem os alunos a fim de que eles analisem criticamente suas produções, analisando o texto e o aperfeiçoando. Marcuschi (2008) destaca que escrita e reescrita são trabalhos constantes e que o produto final de um texto é fruto da escrita e da reescrita.

Prestes (1999 p. 10), baseando-se em Fiad e Mayrink-Sabinson (1991), afirma que

Quando se faz um trabalho com reescrituras em sala de aula, os alunos passam a se preocupar mais com seus leitores, já que as modificações que fazem em seus textos têm o objetivo de torná-los mais claros e adequados à leitura que seus interlocutores farão. Assim, os alunos passam a considerar um texto escrito como resultado de um trabalho consciente, deliberado, planejado e repensado.

Os autores expressam que, quando os estudantes revisitam seu texto para reescrevê-lo, percebem a importância de pensarem nos seus leitores, desse modo, fazendo uma reescrita que facilite a leitura, demonstrando uma boa elaboração e planejamento da escrita. Geraldi (1997) trouxe a prática de análises linguísticas através da proposta de reescrita do texto do aluno como uma alternativa de trabalho com a linguagem, na tentativa de ultrapassar os limites trazidos pelas tradicionais informações sobre a língua ditados pelo rigor gramatical. Destarte, há uma valorização do aluno como sujeito na produção textual, encarada como um processo, indo além do momento da escrita do texto, mas também na sua refacção. Mesmo não conhecendo o conceito de linguística, o aluno, inconscientemente, faz a análise linguística de seu texto ou do texto do colega, sob a orientação do professor.

O estudante precisa se distanciar do que escreveu, visando identificar o que pode ser melhorado, sendo imprescindível que aprenda a lançar sobre ele um olhar crítico. Almeja-se que busque os aspectos que comprometem a coerência ou a coesão textual e os elementos adequados ou inadequados ao seu objetivo, procurando alternativas para melhorá-los, dessa maneira o aluno pode desenvolver sua capacidade de análise linguística, mesmo o docente tendo consciência de que é uma tarefa complicada. Além disso, sua criticidade se manifesta com bem mais eficácia quando o trabalho é produzido pelo outro. Esse potencial deve ser visto positivamente pela escola, direcionando para uma prática de produção recíproca, sendo papel do professor estimular a crítica construtiva.

É preciso que os estudantes tenham alguns conhecimentos, que passem pelo domínio do sistema de escrita convencional, consciência de categorias gramaticais e organização no discurso escrito. Esse conjunto de habilidades resulta no desenvolvimento da competência discursiva e é aprimorado a partir de diversas situações de uso da linguagem, conduzindo ao entendimento de para que, por que, como e para quem escrever. É preciso que o aluno entenda que os textos são

fundamentais em nossas vidas, por isso, não devem ser tratados apenas como registros para serem lidos somente pelos professores, corrigidos, guardados ou jogados fora.

Além de permitir a reformulação de passagens obscuras e ambíguas em relação à coerência e coesão, a reescrita tem por objetivo identificar problemas formais ou relativos à estrutura do texto. Esse também é um excelente procedimento de análise linguística, porque o aluno pode ser alertado sobre aspectos gramaticais, ortográficos ou sobre as características específicas do gênero textual da sua produção. É imprescindível o entendimento do discente sobre a necessidade fundamental do processo de reescrita, de modo que o aluno tenha consciência de que os textos inseridos na sociedade, e não somente o seu, devem passar por um aperfeiçoamento, logo, para finalizá-lo, é necessário que se façam releituras, revisões, reescritas, conforme sugere Medeiros (2003, p. 31):

O segredo é ensinar algumas operações básicas de revisão, como cortar palavras ou trechos excessivos, substituir expressões vagas ou inadequadas, acrescentar elementos para tornar pensamentos mais claros, inverter termos ou sequências para conferir maior expressividade ou organizar mais claramente as ideias.

A prática traz benefícios para os alunos, destaca a autora, sugerindo também que evitem fazer apenas uma cópia mecânica, como acontece frequentemente, ao passar o texto a limpo. Ela ainda ressalta que os alunos precisam se aperfeiçoar, desenvolvendo a capacidade de identificar problemas nas produções textuais, refletindo sobre elas e buscando soluções. O aperfeiçoamento da escrita acontece à medida que o aluno absorve um bom repertório de recursos linguísticos e, para isso, é preciso que se leiam regularmente bons livros, especialmente do gênero que está sendo trabalhado, que funcionarão como suporte, fornecendo recursos para o aluno desenvolver novas produções, ficando atento ao próprio texto.

Diante do que foi visto, é preciso considerar o texto como um evento comunicativo, nascendo da interatividade e situacionalidade, não um produto acabado e objetivo. Percebe-se que a troca constante e a discussão aberta sobre as dificuldades encontradas durante o processo de escrita favorecem a compreensão, a superação e os avanços relativos ao conteúdo específico de cada texto. Essas ações permitem aos estudantes, também, aperfeiçoarem os seus conhecimentos a partir das análises do grupo. Ao passarem pelas etapas citadas acima, o trabalho de produção

textual terá alcançado seus objetivos quando, finalmente, o aluno for capaz de reestruturar com autonomia seu próprio texto, fazendo as devidas mudanças na forma e no conteúdo para atender às características dos gêneros e da sua intencionalidade.

É importante frisar, enfim, que a análise crítica do texto, feita pelo aluno ou por um colega, não dispensa a leitura e a avaliação do professor. Este é que bem precisa dispor de conhecimentos cruciais quanto ao desenvolvimento do aluno para poder ressaltar as qualidades, os avanços e os desafios a serem trabalhados. Essas intervenções permitem ao grupo de estudantes o encontro com as formas de escrever uns dos outros, gerando momentos de crítica, análise e autoavaliação, concebendo que o processo de produção textual aconteça de forma continuada e permanente.

Como professores de língua portuguesa, podemos ter a meta a formar leitores e escritores proficientes, que interajam com diferentes gêneros textuais e divulguem a diversidade de gêneros na sociedade, levando os estudantes a refletirem sobre a importância da escola para vivenciarem com mais autonomia essas práticas. Dessa forma, pensaremos sobre os sentidos da produção de texto na escola e sua relevância para a formação de escritores competentes, dando ênfase à escrita como meio de inserção social.

3.3 Na sala, qual o papel desse gênero cordel?

Para chegarmos à compreensão de como o cordel pode colaborar para a aquisição de habilidades de escrita para estudantes da Educação Básica, falaremos sobre as diversas expressões ligadas ao gênero, tais como: literatura popular, literatura oral, oralidade e literatura de cordel. Acreditamos que seja importante entendermos um pouco sobre cada uma para formarmos um conceito do que é um cordel e como ele pode ser utilizado em sala de aula.

Para Luyten (2005), a literatura popular ocupa pouco espaço em comparação com outras manifestações literárias, sobretudo a partir do século XX. O autor ressalta que isso acontece por haver uma maior valorização da prosa, que ocupa o que antes era reservado à poesia. Aguiar & Silva (1994, p. 116) afirmam que a literatura popular é “aquela literatura que exprime, de modo espontâneo e natural, na sua profunda genuinidade, o espírito nacional de um povo, tal como aparece modelado na peculiaridade das suas crenças, dos seus valores tradicionais e do seu viver histórico”.

Dessa forma, entendemos a literatura popular como algo que surge das manifestações de um povo, de suas crenças e passa a ser criação desse povo e que se mantém pela tradição. Isto posto, compreendemos que toda manifestação artística ou literária traz consigo o caráter político e ideológico de quem a expressa, de maneira nada inocente, mas de forma proposital. A arte traduz nossos anseios, crenças, valores, apresentando expressões das verdades.

Quanto à literatura oral, Cascudo (1998, p. 25) diz que “reúne todas as manifestações da recreação popular, mantidas pela tradição. Entende-se por tradição, *traditio*, *tradere*, entregar, transmitir, passar adiante, o processo divulgativo do conhecimento popular ágrafo”. Compreendemos que a literatura popular oral, materializada através da fala, reúne todas as manifestações de brincadeiras, do lazer, do deleite que emanam do povo. Ademais, essa literatura se mantém e se movimenta pela tradição, sendo composta por elementos trazidos pelos indígenas, portugueses e africanos para a memória e uso na atualidade, mantendo viva sua história, passando de geração em geração sua coleção de saberes. É o que as sociedades humanas consideradas “iletradas” utilizam para guardarem o que consideram relevante, como os diversos ditados populares, que trazemos como exemplo um que diz “de médico e louco, todo mundo tem um pouco”, no qual podemos observar que apresenta uma forma bastante poética.

Para Zumthor (1997, p. 27), “a oralidade não significa analfabetismo (...) toda oralidade nos aparece mais ou menos como sobrevivência, reemergência de um antes, de um início, de uma origem” e que é “inútil julgar a oralidade de modo negativo”. Entendemos que esta coexiste harmoniosamente com a escrita, convivendo pacificamente, sem que haja degradação de uma ou outra, se complementam, tendo igual importância. Sabemos que a oralidade surgiu antes da escrita e não deve ser diminuída de forma alguma por causa daquela, o que corrobora com Wong (1998, p. 16) ao dizer que “a expressão oral pode existir – e na maioria das vezes existiu – sem qualquer escrita; mas nunca a escrita sem a oralidade”.

A literatura de cordel surgiu ligada, a princípio, à divulgação de histórias tradicionais, narrativas de épocas passadas, que a memória popular conservou e transmitiu, geralmente realizadas através da oralidade. Para Lopes (1982, p. 7), “a literatura de cordel se apresenta como fenômeno dos mais populares e relevantes da cultura do povo nordestino”. Lima *et al.* (2021, p. 11-12) afirmam que “[...] o cordel vem

sendo cada vez mais objeto de estudos em dissertações e teses e alvo de discussões em grupos de pesquisas, congressos acadêmicos, etc”. Isso mostra o quanto o gênero vem sendo revisto e, ganhando espaço no meio acadêmico, acreditamos que possa ser também sinalização de uma maior visibilidade dentro da literatura. Já sobre a literatura oral, Cascudo (1998) defende que se originou da cultura popular, que se apresenta também em forma de provérbios, adivinhações, contos ou cantos. Todos esses são termos que estão bastante interligados, por isso, em certos momentos, usa-se um ou outro com o mesmo valor semântico, sem muito refletir sobre seus conceitos.

Entre os séculos XVI e XVII quando relatos orais passaram a se popularizar por meio da escrita, ao surgir o Renascimento, é que se iniciou a história do cordel, firmando-se essa tradição na Europa. No século XVIII, esse tipo de literatura estava bem comum em terras portuguesas, expandindo-se para as colônias controladas pela coroa, dentre elas, o Brasil. Os folhetos traziam versões curtas de histórias famosas, com linguagem menos formal, mais popular, pois nem todos conseguiam compreender os textos originais, que tinham linguagem rebuscada e intelectual. Esses folhetos, muitas vezes, serviam para alfabetizar, mas também, inspiravam novelas. Padilha (2011, p. 284) afirma que o cordel está ligado “à tradição medieval de contar histórias a uma plateia de ouvintes interessados”.

O cordel, como entidade discursiva, não recebeu, a princípio, essa nomenclatura. Foi empregada a expressão literatura de cordel para designar “os folhetos contendo a literatura popular em verso, onde se registra o pensamento do povo diante dos acontecimentos que mais o impressionam” (WEITZEL, 1995, p. 109). Para Santos (2006), o termo cordel era utilizado em Portugal desde o século XIII designando um cordão ou uma linha, seu uso se expandiu pela Península em geral e, nesse mesmo período, especificamente em Portugal, passou a ser utilizada a expressão *teatro de cordel*. Com o passar do tempo, houve uma progressão na utilização dos termos e cada um passou a nomear um tipo de produção da literatura popular da época, ocorrendo mudanças no uso dessa designação.

O cordelista potiguar Roberto Coutinho da Motta, o Bob Motta (2007, p. 3) nos conta o motivo do nome cordel, em folheto intitulado *O cordel em cordel*. Vejamos:

Bem antes do surgimento,
Da imprensa, do jornal,
O Cordel era em geral,
A fonte de informação.
Os fatos mui relevantes,

Ou passagens corriqueiras,
Tinhm de qualquer maneira,
No Cordel, divulgação.

Para chegar ao povão,
Na Espanha e em Portugal,
Dava um trabalho infernal,
Porém, ficava bonito.
O cordel, antes da imprensa,
Era ao povo, apresentado.
Num trabalho elaborado,
Em caderno manuscrito.

Depois, pequenos folhetos,
de estórias mirabolantes,
eram presos em barbantes,
por cada um menestrel.
Ficavam assim expostos,
Manhãs e tardes inteiras,
Pelas barracas das feiras,
Daí o nome, Cordel.
[...]

Podemos ver, no texto, que o folheto surgiu antes da imprensa e do jornal com o objetivo de levar as notícias até as partes mais distantes, onde estava a população, as pessoas mais simples. E era apreciado, pois achavam bonito de ler ou de ouvir as declamações. Depois, além das histórias reais virarem cordéis, começaram a criar enredos fictícios com histórias fantasiosas, que faziam as pessoas consumirem os folhetos vendidos em feiras, ficando expostos em pequenas cordas, de onde surgiu o nome cordel.

No Brasil, Santos (2006, p. 60) afirma que o nome literatura de cordel surgiu para designar o folheto, remetendo-se a 1879-1880. Destaca a autora que

Sílvio Romero é o primeiro brasileiro a utilizar a expressão”, inspirado em Teófilo Braga, que já havia realizado vários estudos em Portugal. Apesar de muitos brasileiros não aceitarem a adoção desse termo, por considerá-lo imposição por eruditos para uma realidade tipicamente brasileira, a “expressão literatura de cordel adquiriu pouco a pouco um nível de generalização que a oficializou, sendo adotada finalmente pelos próprios poetas populares (SANTOS, 2006, p. 61).

O folheto do cordel brasileiro, segundo Márcia Abreu (1993, p. 3-4), tem uma estrutura específica e regular. Vejamos:

Aqui, os folhetos possuem uma forma fixa e específica, predominantemente sextilhas com versos setessilábicos e esquema de rima ABCBDB, ocorrendo também, mas com menor frequência, estrofes de sete versos setessilábicos com rimas em ABCBDDDB. É possível encontrar folhetos escritos em décimas decassilábicas com rimas em ABBAACDDC.

Vejamos os exemplos para melhor compreensão:

- Estrofes sextilhas com versos setessilábicos e esquema de rima ABCBDB. Segue abaixo a primeira estrofe do cordel *O Pavão Misterioso*, de José Camelo de Melo Rezende, poeta paraibano, um dos cordéis mais lidos até hoje.

1º *Eu vou contar uma história* [não rima]
 2º *De um pavão misterioso* [rima]
 3º *Que levantou voo na Grécia* [não rima]
 4º *Com um rapaz corajoso* [rima]
 5º *Raptando uma condessa* [não rima]
 6º *Filha de um conde orgulhoso.* [rima]

- Estrofes de sete versos setessilábicos com rimas em ABCBDDDB. Como exemplo, segue abaixo o cordel *As coisas do meu sertão*, do poeta cearense Zé Bezerra de Carvalho.

1º *Já falei de saudade* [não rima]
 2º *Tristeza e ingratidão* [rima 1]
 3º *De amor e de prazer* [não rima]
 4º *E cantei de emoção* [rima 1]
 5º *Quero agora cantar* [rima 2]
 6º *E também quero falar* [rima 2]
 7º *Das coisas do meu sertão* [rima 1]

- Vejamos uma décima (como são chamadas essas estrofes) cantador potiguar Ugolino do Sabugy:

1º *As obras da Natureza* [rima 1]
 2º *São de tanta perfeição,* [rima 2]
 3º *Que a nossa imaginação* [rima 2]
 4º *Não pinta tanta grandeza!* [rima 1]
 5º *Para imitar a beleza* [rima 1]
 6º *Das nuvens com suas cores,* [rima 3]
 7º *Se desmanchando em louvores* [rima 3]
 8º *De um manto adamascado* [rima 4]
 9º *O artista, com cuidado,* [rima 4]
 10º *Da arte aplica os primores* [rima 3]

O cordel é produzido em versos rimados, normalmente sextilhas, criado a princípio no Nordeste e difundido por todo solo brasileiro, em territórios rurais e urbanos, caracterizando-se pelo processo simplificado e democrático de criação e difusão da mensagem. Seus autores, no início, eram poetas semianalfabetos, compunham e editavam, de maneira simplória – em papel barato, em tamanho

pequeno, impresso em fundos de quintais – e divulgavam oralmente em lugares públicos, sendo criada e divulgada do povo para o povo. Segundo Abreu (1999 p. 91), “não se sabe quem foi o primeiro a imprimir seus poemas, mas, seguramente, Leandro Gomes de Barros foi o responsável pelo início da publicação sistemática”.

Quanto aos estudos e pesquisas sobre a literatura de cordel no Brasil, já existem há algum tempo. Um dos maiores nomes é o da professora e pesquisadora Márcia Abreu, que faz uma análise das histórias narradas pelos folhetos em sua diversidade temática, em um estudo comparado entre a literatura de cordel realizada em Portugal e os folhetos nordestinos. Outro nome de destaque é Nunes Alves (1978), com sua pesquisa sobre os cordéis que tratam da história da Paraíba, comentando sobre a obra de Costa Leite e Manoel Camilo. Outros nomes como Cavalcanti Proença (2016), Mark Curran (1972), Ruth Terra (1983), Maria Ignez Ayala (1988), Joseph M. Luyten (2005), entre outros, contribuíram para traçar um quadro bastante diversificado sobre os temas, os autores e o contexto de produção dessa literatura.

A produção da literatura popular brasileira não foi, a princípio, denominada de literatura de cordel, mas sim, de folhetos. Sua estrutura, inicialmente produzida no Nordeste brasileiro, em forma de versos, apresentava esse único suporte, da mesma forma que aconteceu com a literatura de cordel portuguesa. Esse tipo de poesia popular, também era chamada de “romance” ou “livrinho” e é somente a partir da década 70, que alguns estudiosos começam a chamá-lo de Literatura de Cordel, como mostra Márcia Abreu (1993 p. 4-5):

Os autores e consumidores desta produção, no Nordeste, não reconhecem a designação “literatura de cordel”: para eles trata-se de “literatura de folhetos” ou apenas “folhetos”. “Literatura de cordel” é uma atribuição dos estudiosos a esta produção numa importação do termo português que, lá sim, é empregado popularmente. A partir da década de 70, alguns poetas brasileiros começaram a empregar o termo, talvez influenciados pelo contato com os críticos.

A pesquisadora Márcia Abreu (1999, p. 69) atesta ser possível que a criação da literatura de cordel portuguesa tenha se amparado em características próprias das poéticas orais, no entanto, “isso não quer dizer que a literatura de cordel portuguesa seja uma literatura oral. Pelo contrário, ela é fruto da imprensa e de um projeto editorial.” Mesmo semelhante ao cordel português, sob a perspectiva da poesia, o folheto nordestino também foi conhecido como poema de bancada. No início do século XX, quando se estabeleceu como um sistema editorial próprio, os poetas encontraram

um modo próprio de comercializá-los, carregando consigo os exemplares e, ao chegarem nos mercados e feiras livres, montavam uma banca em que os folhetos eram exibidos.

Por causa da sua linguagem simples e de fácil memorização, os folhetos de cordel se popularizaram entre as pessoas de pouca ou nenhuma leitura. Os cordelistas decoravam e divulgavam oralmente, fosse cantando ou declamando em trechos dos poemas, sendo essa uma estratégia para atrair curiosos e compradores. Dramas, tragédias, romances e sátiras eram apresentados e no momento mais importante da narrativa – quando o desfecho da história se aproximava – o poema era interrompido ficando o final da história conhecido apenas para aqueles que comprassem o folheto. Desse modo, os cordéis se tornaram leitura coletiva e, segundo Queiroz (2002), ironicamente foram classificados como “literatura sem leitor”, pois os textos eram ouvidos em vez de lerem sozinhos, ou melhor, passavam a conhecer o teor dos folhetos através da leitura de outras pessoas e, por muitas vezes, era um público iletrado que o acompanhava.

Mesmo que esteja ligado tradicionalmente ao Nordeste, outras regiões, como o Sudeste, também produzem e admiram o cordel, que, de acordo com Luyten (2005, p. 51) “é a maior expressão poética de toda a nossa história, considerada símbolo da cultura popular brasileira”. Para entendermos melhor esse sentido, é preciso buscarmos definir cultura popular, porém, Arantes (1990, p. 7) diz que há “[...] muitos significados e bastante heterogêneos, e variáveis são os eventos que essa expressão recobre”. Ainda encontramos em Kuper (2002, p. 288) um conceito que muito se aproxima com o que concordamos: “[...] Cultura é essencialmente uma questão de ideias e valores, uma atitude mental coletiva”. Portanto, entendemos que cultura popular seja manifestada através de simbologias, transmitindo-se através de manifestações festivas, sociais, de crenças, que trazem em si valores, princípios e outras materialidades.

Além disso, a cultura popular pode ultrapassar as barreiras sociais, adentrando nos campos político e econômico, relacionados a processos definidos por Ayala e Ayala (1987, p. 60) a seguir.

Um ângulo privilegiado para situar as práticas culturais populares como parte da dinâmica cultural da sociedade como um todo pode ser a observação das diversas tentativas de controlar, adaptar e integrar essas práticas a um sistema cultural que se pretende homogêneo, bem como as várias formas de resistência e oposição àquelas tentativas. Dessa perspectiva torna-se

evidente que a produção tem necessariamente um caráter político, é atravessada pelas relações de poder intrínsecas à sociedade dividida em classes.

A cordelista cearense Maria do Rosário Lustosa da Cruz, num folheto escrito em 2003, intitulado *A história do cordel* (Cruz, 2003, p. 3) nos mostra um pouco da história do gênero no Brasil e poderemos compreender melhor essa trajetória. Vejamos.

Quando chegou ao Brasil
O cordel se transformou
Aqui ganhou vez e voz
E logo se emancipou
No Nordeste ele nasceu
E foi onde se criou

A história do cordel
Fez parte da tradição
Desempenhou seu papel
Escrevendo com ação
E se tornou em herança
Para muita geração

O cantador de viola
Vivia a cantarolar
De tudo o que sucedia
Cantava a versejar
Mas nada ficava escrito
Pra poder memorizar

Foi no século dezenove
Bem pertinho do seu fim
Que resolvera escrever
O que cantavam e assim
O que antes era música
Virou também folhetim

Leandro Gomes de Barros
Fazer cordel entendeu
Na gráfica de um jornal
Onde imprimir resolveu
Na cidade de Recife
Assim o cordel nasceu
[...]

Ao chegar ao Brasil, o gênero acabou reportando ao sertanejo iletrado temas que abrangiam a cultura local e de outros lugares, em função da sua fácil memorização. Também, os diversos eventos de divulgação, propiciados por esse gênero, ocorreram em meio às camadas mais pobres da sociedade, o que contribuía para que o cordel fosse tomado como uma literatura desvalorizada diante daquilo que era pregado pela burguesia como escrita de qualidade. A sua função maior era o

entretenimento dos que ao redor dele circulavam, de acordo com Marinho e Pinheiro (2012, p. 12).

Todo leitor ou ouvinte da literatura de folhetos aprendeu a apreciar este gênero a partir de narrativas de aventura, de proezas, de pelejas, de notícias cheias de invenções, de brincadeiras, da folia da bicharada, dos ABCs, de abordagens bem-humoradas de diferentes temas e situações. Ninguém aprende a gostar de folhetos decorando regras sobre métricas e rimas. Mesmo os que aprenderam a ler com os folhetos, foram primeiro tocados pelas fantasias das narrativas, pelo humor de situações descritas, enfim, pelo viés da gratuidade e não pelo pragmatismo de suas informações.

Quando o poeta paraibano Leandro Gomes de Barros (1865-1918) se instalou em Recife com a Tipografia Perseverança, tornou-se, em 1893, o primeiro editor e autor de folhetos de cordel no Brasil a viver exclusivamente dessa atividade. Podemos dizer que aí se iniciou uma nova parte da história do cordel no Brasil. Além da grande importância que teve como editor e distribuidor de folhetos, Barros teve uma imensa produção poética, traduzindo em versos suas observações críticas do cotidiano e da política, denunciando as hipocrisias políticas, dirigindo sua pena a todo tipo de injustiça social que havia na época. O poeta costumava vender suas produções pessoalmente, dirigindo-se estrategicamente para a estrada de ferro Great Western, que, no final do século XIX, ligava a cidade de Recife a diversos pontos no interior de Pernambuco. Por isso, o cordelista tornou-se exemplo de resistência e perseverança para diversos outros escritores que surgiram depois dele, encorajando-os a seguirem seus passos.

Daí em diante, o celeiro de cordelistas só cresce, incluindo o apoio de meios de divulgação, como a televisão, a internet e também o surgimento de movimentos que buscam valorizar as raízes do sertão, onde o cordel se destaca. Em relação à música, grupos como o Cordel do Fogo Encantado e Mombojó buscam no Nordeste inspiração para inovar, trazendo letras que são textos cordelísticos. Também os compositores de *rap*, movimento musical que surgiu no final do século XX entre as comunidades afrodescendentes nos Estados Unidos, trazem a presença marcante da rima e da métrica em suas composições, lembrando sua identificação com os repentistas nordestinos.

Mesmo com a evolução da tecnologia e dos veículos de comunicação de massa como a televisão e o rádio, por exemplo, estarem em constante evolução, o cordel continua informando e divertindo o “leitor/ouvinte” e um dia foi fundamental como meio

de comunicação, servindo de instrumento de educação e informação. Através dele, alguns ouvintes aprendiam a ler ou quando não, memorizavam e passavam a história adiante, por isso, remetem as pessoas a um contexto histórico mais antigo, no interior do Nordeste brasileiro. Em relação à divulgação da literatura de cordel, ainda não há uma divulgação privilegiada pelos meios de comunicação, não podemos dizer que o gênero seja bem difundido nas grandes mídias, porém, há uma resistência em sua criação e cada vez mais existem adeptos da poesia popular, até mesmo no meio estudantil. De acordo com Maria Londres (1994, p. 423).

Os meios de comunicação de massa fazem no Brasil o que fazem em toda parte: anulam as fronteiras regionais, submetem as produções nacionais às estrangeiras e tudo é conformado em feitiço industrial moderno (que tem como primeiro e máximo objetivo o lucro), muito distante da alma das culturas velhas até de milênios. Não obstante, a literatura tradicional vive e teimosamente dá frutos; a literatura de cordel do Nordeste não cessa de dar provas de formidável vigor.

Um bom exemplo de quebra de barreira em relação à propagação e aceitação do cordel é a telenovela *Cordel Encantado*, produzida pela Rede Globo e exibida no horário das 18 horas de 11 de abril a 23 de setembro de 2011, em 143 capítulos, com uma versão de histórias que são publicadas originalmente através de folhetos de cordel. Em seu horário de exibição, foi a telenovela que mais alcançou pontos de audiência no Brasil, recebendo vários prêmios e críticas positivas pelo público e pelos especialistas. A literatura não poderia ficar de fora desse movimento, por isso, vem aumentando os eventos em que esse gênero é o tema central, como a Feira do Cordel Nacional, que teve em 2019 a sua quarta edição em Fortaleza-CE, contando com a presença de diversos nomes do cordel brasileiro e da cultura popular, tais como: Klévisson Viana (CE), mestre Bule-Bule (BA) e os professores Gilmar de Carvalho (CE) e Stélio Torquato (CE).

Para Marinho e Pinheiro (2012), existem várias características estilísticas da literatura de cordel tais como: pelejas, folhetos de circunstância, ABCs, romance, marco e ilustração. Para utilizar todos esses recursos estilísticos na produção dos textos, é preciso que tenha habilidade e competência por parte dos cordelistas, assumindo esses aspectos e garantindo a qualidade de seu trabalho, oferecendo o que há de melhor para seu público. Para Dalvi, Rezende e Jover-Faleiro (2013, p. 38),

Se a literatura de cordel traz uma vivência peculiar de determinados grupos sociais, se traz questões humanas que interessam não apenas ao grupo a que esteve ligado em seu nascedouro, certamente ela poderá ter um significado para outros leitores, uma vez que apresenta uma experiência humana de pessoas simples, mas nem por isso desprovidas de vivências interiores, de percepção muitas vezes aguda sobre a condição humana, sobre determinadas instituições ou sobre fenômenos da natureza.

Para os autores, a literatura de cordel apresenta fatos vivenciados por pessoas de um mesmo grupo social e essas histórias não são importantes apenas para quem as viveu. Mas para diversos espectadores, os leitores, porque mostram aspectos naturais da vida humana, com seus sentimentos, emoções e pensamentos, dessa maneira, ao trazer a público partes da história comum da humanidade, a literatura de cordel se torna peculiar e importante, portanto, traz experiências humanas.

Toda essa trajetória foi apresentada para mostrar que a literatura de cordel vem crescendo no cenário artístico e cultural no Brasil, por isso, não deve mais ser considerada de menor grandeza, de pouca importância ou marginalizada. A escola, através dos trabalhos dos educadores, precisa mudar esse cenário de preconceito em relação ao gênero e deve incentivar sua divulgação, através da leitura e da escrita. Enquanto socializadora de saberes, a literatura de cordel traz diversas possibilidades para o professor de Língua Portuguesa. São muitos os caminhos que levam ao conhecimento e a uma leitura prazerosa, facilitando o aprendizado, por causa do seu ritmo, da aproximação da poesia popular com os acontecimentos do cotidiano e por ser de uma linguagem próxima da fala do aluno. Com isso, o cordel possibilita também que os estudantes percebam a beleza da cultura popular e o quanto é interessante fazer parte dela, tornando-se um deleite conviver com seus textos.

Os autores José Hélder Pinheiro Alves e Ana Cristina Lúcio Marinho trazem no livro *Cordel no cotidiano escolar*, em 2001, o primeiro trabalho acadêmico apresentando uma proposta de inclusão da literatura de cordel na Educação Básica. Nele, os autores convidam “os professores de diferentes áreas do conhecimento a compreender e a trabalhar com o cordel em sala de aula, considerando principalmente sua natureza poética” (MARINHO; PINHEIRO, 2001, p. 7). Eles propõem um roteiro de atividades a serem realizadas pelos professores: a leitura em voz alta; a realização de debates com os alunos acerca dos temas tratados nos textos; a realização de jogos dramáticos (encenação pelos alunos de poemas); a análise das xilogravuras (considerando as condições em que foram produzidas e as relações entre imagens e

textos); a declamação cantada dos poemas; a realização de feiras de literatura de cordel nas escolas e a produção de imagens e de poemas na linguagem dos cordéis pelos próprios alunos. Por conseguinte, iniciou-se um novo campo de atuação para os cordelistas, que passaram a ministrar palestras, oficinas, minicursos e lançamentos de livros destinados ao ambiente escolar, tendo como foco a poesia de cordel.

O cordelista Arievaldo Viana, em 2006, publicou o livro *Acorda cordel na sala de aula: a literatura popular como ferramenta na educação* (VIANA, 2006), resultado de uma experiência desenvolvida pelo poeta durante a realização de oficinas nas escolas da cidade de Canindé, no interior do Ceará. Esse projeto fez tanto sucesso que suas ações foram, em seguida, realizadas em todas as regiões do país, motivando o poeta a criar um *kit* contendo 12 folhetos, considerados clássicos do gênero, um livro contendo um Curso Prático de Literatura de Cordel e um CD com poemas declamados e cantados por diversos poetas. Quatro anos depois, o sucesso do Projeto Acorda Cordel na Sala de Aula foi trazido numa nova edição do *kit* publicado em 2006, acrescentando a este um capítulo intitulado “Como produzir um folheto de cordel em classe – passo a passo”.

A partir daí, a escola tem sido um laboratório no experimento do cordel como gênero motivador para aquisição de diversas habilidades e competências, tanto relacionadas à leitura como à escrita. A sala de aula revelou-se um espaço muito importante para a difusão da literatura de cordel na atualidade. Nela, os poetas podem desenvolver atividades em todo o país e os estudantes aprendem a ler e escrever poemas de cordel, ou, mais do que produzirem ou lerem, têm a oportunidade de começarem a gostar do gênero.

Em relação ao trabalho com o cordel, há professores que encontram alguns questionamentos e enfrentam desconfiças, por isso percebe-se que ainda há desvalorização desse tipo de leitura, principalmente por parte das referências educacionais do país. A literatura de cordel é trabalhada em sala de aula pelos docentes que se identificam de alguma forma com o gênero, demonstrando uma individualização no trabalho, não existindo uma coletividade, nem fazendo parte do conteúdo programático das escolas, sejam públicas ou particulares. Há questionamentos, ainda, em relação a algumas práticas pedagógicas que não levam em conta o contexto social e a cultura em que o aluno está inserido, bem como a análise e a compreensão das relações entre linguagem, ensino e as práticas sociais.

Porém, se o cordel for bem trabalhado em sala de aula, além de revelar as especificidades desta produção cultural, permite aos professores, juntamente com os alunos, dialogar com a cultura popular e refletir sobre seus princípios e sua realidade, ou seja, encontrar a sua própria identidade. Segundo Lúcio e Pinheiro (2001, p. 81), faz-se necessário “recolher dos próprios alunos relatos de vivências, experiências deles conhecidas, e, ao mesmo tempo, partir das obras – os folhetos – e penetrar nas questões que lá estão representadas”. Portanto, o cordel torna-se parte da vida e experiência dos estudantes, não ficando na superficialidade e distanciamento que existem em diversos gêneros textuais trabalhados na sala de aula, muitas vezes privilegiados pelos livros didáticos e sistemas de ensino.

Entendemos que, ao observar o caráter denotativo dos poemas de cordel, no sentido de transpor para os versos o que acontece à sua volta ou consigo mesmo, pode-se travar um diálogo entre a literatura popular e a realidade vivida pelos estudantes e professores. Compreendemos também que, através de um ensino de literatura com foco em abordagem contextualizada, haverá relação desses saberes, tornando-os significativos para a própria vida. Essa relação interdiscursiva entre o cordel e a realidade está fundamentada na concepção de ensino numa vertente contextual que poderá contribuir para tornar a literatura popular motivadora e de cunho transformador para o estudante. Para tudo isso acontecer, deve existir um trabalho voltado para a leitura do gênero de uma forma planejada, podendo haver inclusive uma certa descontração e bastante imaginação para que haja efeitos positivos nesse trabalho.

4 VAMOS ANALISANDO E OS RESULTADOS OBSERVANDO

Este capítulo traz o processo de análise e, para isso, relembremos as questões que nos impulsionaram a realizar essa pesquisa: o uso do cordel pode colaborar na aprendizagem da produção textual? As atividades desenvolvidas a partir da sequência didática do cordel auxiliam na aquisição das competências da escrita? Tais questões nos fez retomar o objetivo principal dessa pesquisa, que é investigar o desenvolvimento de habilidades na escrita do gênero cordel, a partir de aulas esquematizadas em forma de sequência didática e suas implicações na aprendizagem dos educandos. Analisamos o processo de produção dos textos dos alunos tomando como base o gênero cordel, discutindo o progresso na aquisição das habilidades de escrita do gênero ao compararmos o texto inicial e final dos mesmos estudantes, observando a escolha temática, adequação ao gênero e adequação linguística.

Necessitamos lembrar que a realização de um projeto com o cordel apresenta muitas dificuldades para executar, por que este é um gênero bastante peculiar, exigindo do professor que tenha gosto e familiaridade o suficiente para motivar os alunos a participarem e desenvolverem textos com características tão marcantes. Também é importante ressaltar que esse trabalho exige um planejamento cuidadoso para que atinja seus objetivos. Por isso, as dez sequências didáticas planejadas e executadas no decorrer de vinte aulas de cinquenta minutos no projeto de intervenção intitulado “Cordel nordestino: um tesouro literário” foram planejadas minuciosamente para que envolvessem os estudantes a participarem ativamente do desenvolvimento das atividades. Reafirmamos que essa quantidade de aulas se revelou o mínimo, até insuficiente, para que a turma adquirisse algum conhecimento sobre o cordel, sem aprofundamentos.

Outra parte relevante do projeto está relacionada às temáticas para a escrita, portanto foram escolhidos temas atuais, que refletem sobre a vivência em sociedade, discorrendo sobre sentimentos e emoções, de forma a atingir todos que estão inseridos na sala de aula estudada. Entendemos que os estudantes precisavam pensar criticamente sobre os temas para que produzissem seus cordéis de forma a transmitirem bem suas ideias, empregando as características estudadas sobre o gênero e adequando seus textos de acordo com o uso adequado da língua, no que diz respeito à ortografia oficial.

Quanto à adequação linguística, referimo-nos ao modo como a linguagem é empregada para construir o texto adequado à situação de comunicação. Com base nesse critério, observamos se a forma de dizer do aluno está a serviço da situação de produção e da organização textual dentro do gênero cordel, respeitando suas características específicas, uma vez que a adequação ao gênero é outro critério de análise. Ainda em relação a esse critério, observamos se os estudantes usaram, basicamente, os versos, as rimas e as estrofes, porque não tivemos momentos para aprofundamentos de outras características do cordel dentro da execução do projeto.

Para realizar as análises, levamos em consideração a linguagem como interação e que a escrita também se constrói através de processos sistematizados e contínuos, implicando considerar as diferentes funções que ambas assumem de acordo com os contextos sociais que estão inseridas. De acordo com Vygotsky (2000, p. 297), “para levar em conta a relação existente entre o desenvolvimento e a aprendizagem: o primeiro cria as potencialidades, a segunda as realiza”, então, analisaremos não somente os textos iniciais dos estudantes, mas também observaremos as habilidades e competências adquiridas na escrita do gênero cordel antes de passarem pelas etapas do projeto de intervenção.

Segundo Schneuwly e Dolz (2004, p. 89), “As atividades de observação e análise de textos – sejam orais ou escritos, autênticos ou fabricados para pôr em evidência certos aspectos do funcionamento textual – constituem o ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão”. Buscamos abranger, na análise, alguns aspectos, dos mais simples como a observação da estética do texto, até o uso da pontuação, da acentuação, da ortografia, enfim, da aplicação da língua padrão na produção final do cordel, que acabaram sendo instrumentos norteadores do processo de análise. Dentre tantos aspectos que poderiam ser analisados, apenas três: escolha temática, adequação linguística e adequação ao gênero, foram trazidos para este trabalho, para que não ficasse muito abrangente. Acrescentamos uma breve análise do processo de interação entre os envolvidos de acordo com as etapas de execução do projeto de intervenção, que acontece na apresentação de cada texto, quando relatamos quais os diálogos ocorridos sobre pontos específicos nas produções.

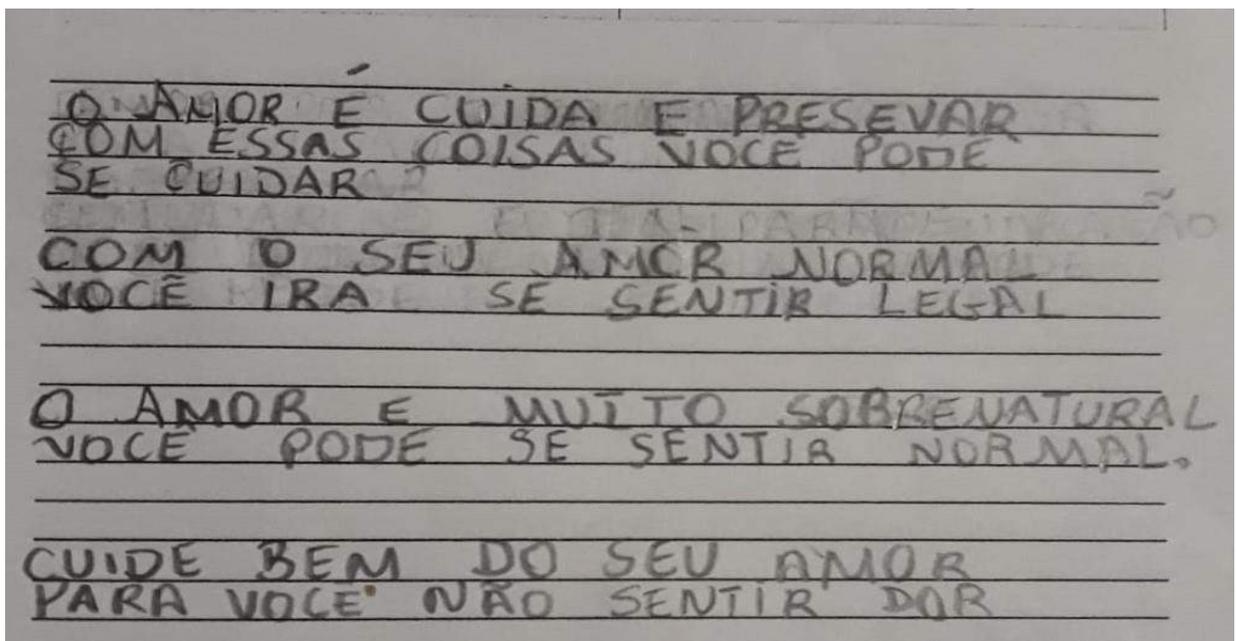
4.1 Textos para diagnosticar e o trabalho direcionar

Nas subseções abaixo, conheceremos os textos iniciais escolhidos e como analisamos cada uma dessas produções.

4.1.1 Texto 1 – aluno A

Primeiramente, precisamos observar o tema do texto da Figura 3, o amor, por que é o mais recorrente, estando presente em nove dos textos iniciais produzidos pelos 24 alunos. É preciso pensar que esses estudantes estão na faixa etária de 12 a 13 anos, fase em que os sentimentos estão muito aflorados, incluindo as paixões. Acreditamos que, por isso, a temática tenha sido a mais escolhida entre eles. Outra explicação pode ser porque a maioria dos estudantes da turma é do sexo feminino e, culturalmente, as mulheres são mais emotivas que os homens. Não estamos fazendo uma afirmação de verdade absoluta e acreditamos que poderíamos nos aprofundar na análise da escolha dos temas em um outro momento, talvez em um artigo.

Figura 3 – Texto 1 do aluno A



Fonte: Arquivo do projeto “Cordel Nordestino: um tesouro literário”.

Outro aspecto que podemos observar no texto é que o aluno não deu um título à produção, mesmo que o texto-modelo impresso na mesma folha traga um título destacado. Também, não há na folha padronizada distribuída a indicação de que deve

ter um título, o que foi feito intencionalmente para identificar se os alunos percebiam essa necessidade, visto que é uma parte tão estudada nas aulas de produção textual.

Quanto à adequação linguística, percebemos que o estudante apresenta um descuido em relação à escrita do infinitivo do verbo, sendo detectado no primeiro verso que a palavra “cuidar” está grafada sem o “r” final. Entendemos como “apenas um descuido” porque em todas as outras formas verbais no infinitivo não houve a subtração da letra “r” no final, o que nos dá a pressuposição de que o aluno sabe a ortografia adequada do infinitivo verbal. No mesmo verso, encontramos desvio de grafia também em outra palavra – “preservar” – que está sem o “r” intermediário, sendo grafada “presevar”.

Ainda no primeiro verso, podemos observar que há a acentuação presente no verbo “ser” flexionado em terceira pessoa, na forma “é”, no presente do indicativo. Porém, deixou de acentuar a palavra “irá” no quinto verso, o que demonstra que o estudante ainda precisa aprender melhor sobre as regras de acentuação, apesar de também ter colocado o acento circunflexo na palavra “você” todas as vezes que a escreveu. Uma possível explicação é o fato de que a palavra “você” é mais utilizada no cotidiano do estudante do que as demais palavras observadas, fazendo parte do seu idioleto.

Tudo o que foi descrito até agora está relacionado à estrutura da língua. Daqui em diante, analisaremos os aspectos relacionados ao gênero cordel e suas características. O texto apresenta uma noção de rima, uma vez que podemos encontrá-la na combinação do som final das últimas palavras de cada verso, menos no segundo.

- PRESERVAR – CUIDAR: estão presentes no primeiro e terceiro versos.
- NORMAL – LEGAL: encontram-se no quarto e quinto versos.
- SOBRENATURAL – NORMAL: palavras finais do sexto e sétimo versos.
- AMOR – DOR: estão no oitavo e nono versos.

Também podemos dizer que o estudante conhece características do poema relacionadas ao verso e à estrofe, visto que percebemos que os versos estão estruturados de forma que terminam em cada uma das linhas, trazendo uma certa melodia ou efeitos sonoros, além de apresentar unidade de sentido. Também encontramos uma estrutura que lembra as estrofes, dado que o aluno fez a separação de um bloco de versos, sendo a primeira estrutura de três versos e as demais com dois versos.

Quanto à linguagem, o estudante utiliza palavras do cotidiano, o que é característica do cordel como manifestação popular, ou seja, produzida pelo povo, carregada de marcas de oralidade, não uniforme, não estando de acordo com a variante privilegiada da língua, a chamada norma-padrão. Podemos dizer que o aluno conhece a noção de cordel, no entanto, ainda se faz necessário um trabalho para que os estudantes conheçam melhor as características do gênero, como a estruturação em estrofes e a quantidade de versos ideais.

4.1.2 Texto 1 – aluno B

O primeiro aspecto a ser analisado no texto do aluno B (Figura 4) se refere à escolha do tema, ou seja, da ideia em torno da qual se desenvolve o poema. O estudante optou por escrever sobre estudar. Importante ressaltar que o discente quis, através de sua poesia, passar uma mensagem de aconselhamento, apresentando uma fala de incentivo ao estudo, usando o meio que tinha naquele momento para motivar os colegas e qualquer leitor desse texto para elevar sua vida através da aprendizagem. Ele trocou “título” por “tema”, o que deixa a entender que ainda não consegue compreender a diferença entre um e outro.

Figura 4 – Texto 1 do aluno B

TEMA: ESTUDAR PARA SEU SONHO REALIZAR
 QUANDO OS PROBLEMAS LHE VINHER
 PEGUE UM LIVRO PARA ESTUDAR
 POIS AO INVÉS DE CHORAR TENTE
 SE AJUDAR.
 SE VOCE QUIZER SER ALGUÉM NA
 VIDA TEM QUE ESTUDAR.
 QUANDO SE FORMAR PROCURE NO
 QUE TRABALHAR.
 SE QUIZER SER UM MÉDICO AJUDE
 AS PESSOAS A MELHORAR.
 PARA SER UM BOM PROFISSIONAL
 TAMBÉM É PRECISO SE DEDICAR.
 AJUDE AS PESSOAS E VOCE SE
 AJUDARÁ.
 CUIDE TAMBÉM DO SEUS PACIENTES
 ASSIM COMO UM DIA VOCE CUIDOU DE
 DOS SEUS LIVROS.
 PRA CHEGAR ONDE VOCE CHEGOU TEM
 QUE LUTAR.
 E AINDA ASSIM CONTINUE A ESTUDAR.
 PARA SEU SONHO REALIZAR.

Quanto ao uso da língua padrão, detectamos que o estudante apresenta algumas falhas. Como na palavra “vinher” no primeiro verso, em que a escrita adequada às normas ortográficas da língua portuguesa é “vier”. Acreditamos que essa é uma marca de oralidade no texto, uma vez que fonologicamente, a palavra que o aluno escreveu é semelhante à forma com que falamos. Também não há a concordância da flexão verbal “vinher” (vier) com o sujeito “problemas”, que está no plural e o verbo deveria acompanhar. Ainda encontramos o uso da letra “l” minúscula em meio a todo o texto escrito com letras maiúsculas e detectamos que houve a supressão de vírgulas. Outro aspecto é que o estudante usou o tempo inadequado do verbo nas linhas dezesseis e dezoito, nas formas verbais “cuidou” e “chegou”, visto que, em todo o restante do poema, usa o tempo verbal no futuro e nestes, usou o verbo chegar no sentido de tempo decorrido, ou seja, pretérito.

Em seguida, observamos que o estudante conhece pouco e ainda precisa construir conhecimentos a respeito de aspectos formais que caracterizam o cordel relacionados a estrutura: verso, estrofe e ritmo. Acreditamos ser possível proporcionar a aquisição desses conhecimentos com a mediação de leitura, elaborando estratégias que visem praticá-la, como atividade interdisciplinar, colocando em foco a valorização do gênero, para não ficar em uma leitura superficial.

No texto, entendemos que o estudante quis estruturar versos, uma vez que escreveu o poema sem usar toda a linha. Detectamos, também, algumas rimas (que é a combinação de sons no final do verso), inclusive no título do texto, o que demonstra que ele tem conhecimento desse aspecto do cordel, mesmo que ainda confunda, visto que não acontece em todo o poema. Porém, concluímos que precisava ser feito um trabalho em que o aluno desenvolva firmeza ao estruturar um verso, adequando-se ao gênero. É importante lembrar que a rima é um aspecto do cordel bastante conhecido dos alunos, visto que aparece em cantigas de roda, em músicas infantis, em brincadeiras que são embaladas pelos ritmos e em diversos outros meios. Quanto à estrofe, o estudante não apresentou em momento algum, já que em toda a sua escrita, não deixou espaço entre linhas, o que demonstraria conhecimento dessa característica do cordel.

Consideramos que o estudante aponta dificuldades em escrever poemas, possivelmente, por causa do pouco contato que tem com os gêneros poéticos, porém, não é um caso tão extremo, visto que mostra em sua escrita que conhece determinadas características do gênero estudado.

4.1.3 Texto 1 – aluno C

O aluno C, como indica a Figura 5, iniciou sua produção trazendo a apresentação de um tema que nem estava para escolha na proposta, trazendo um texto mais demonstrativo, como se fosse um anúncio de *games*. Ao ser indagado sobre o porquê dessa escolha, respondeu que escrevera sobre “uma coisa que gostava e lhe trazia felicidade”, já que essa palavra estava nas opções. Interessante que o estudante tenha demonstrado, através da escrita, algo que o deixa feliz e não tenha falado sobre o tema felicidade, como a maioria dos estudantes fez. Observamos ainda que o aluno não intitulou sua produção.

Figura 5 – Texto 1 do aluno C

HOJE eu irei falar SOBRE
 todos os jogos que gostam
 de jogar APRESENTO a vocês
 o modo BATTLE NAVAL pode até
 parecer só um jogo mas isso
 foi algo que atingiu o mundo
 todo

temos o jogo fortnite um
 jogo atime mas em questão
 de memoria não é muito di-
 te

uma coisa vem todos os
 jogos de comando você jogar
 mas temos que ter
 controle PARA NÃO NOS VICIAR

Fonte: Arquivo do projeto “Cordel Nordeste: um tesouro literário”.

No texto, ainda encontramos palavras em que faltam letras, como em “muito”, que foi escrita “muto” na linha dez. Nessa mesma linha e a seguinte (onze), encontramos uma palavra que não conseguimos ler, já que a letra do estudante é bastante irregular. Algo que nos chama a atenção foi o fato de não haver pontuação no texto, seja vírgula, seja ponto final, o que deixa a entender que essa parte do estudo da língua portuguesa não está incorporada na aprendizagem desse aluno que, vamos

lembrar, é de 8º ano. Nesse nível de aprendizagem, o discente não se encontra de acordo com a série que está cursando, demonstrando falhas em algum momento no seu processo de escolarização.

Percebemos, também, graves equívocos quanto ao uso da letra maiúscula, havendo presença desta em palavras que se encontram no meio do texto, sem estarem de acordo com nenhuma regra gramatical. Encontramos também palavras escritas completamente com letras maiúsculas, por exemplo, a palavra “hoje” logo no início do texto. Ainda a palavra “Apresento” (na terceira linha) está escrita parte em caixa alta, parte em letra minúscula, a palavra “para” (última linha) está escrita toda em letra maiúscula. Outra observação é que o estudante deixou de escrever palavras que dariam coerência ao texto, o que pode ser observado no décimo segundo verso “Uma coisa vou (...) todos os”, o espaço entre parêntesis acreditamos que deveria ser preenchido com palavras como “dizer”, “falar” para que desse sentido ao texto.

Percebemos que não há adequação às características do gênero, uma vez que não encontramos as rimas, os versos, as estrofes. O seu modo de iniciar o texto, lembra sutilmente a forma como os cordéis eram apresentados nas feiras livres, chamando a atenção dos interlocutores, como vemos no cordel de Acaci (2013, p. 01)

Quero chamar atenção
a um tema que está em voga,
vou lhe falar sobre droga,
um mal de toda nação,
droga deixa o cidadão,
sem rumo e alienado
menino tome cuidado,
escute o conselho amigo,
não queira correr perigo,
pra não ficar viciado.

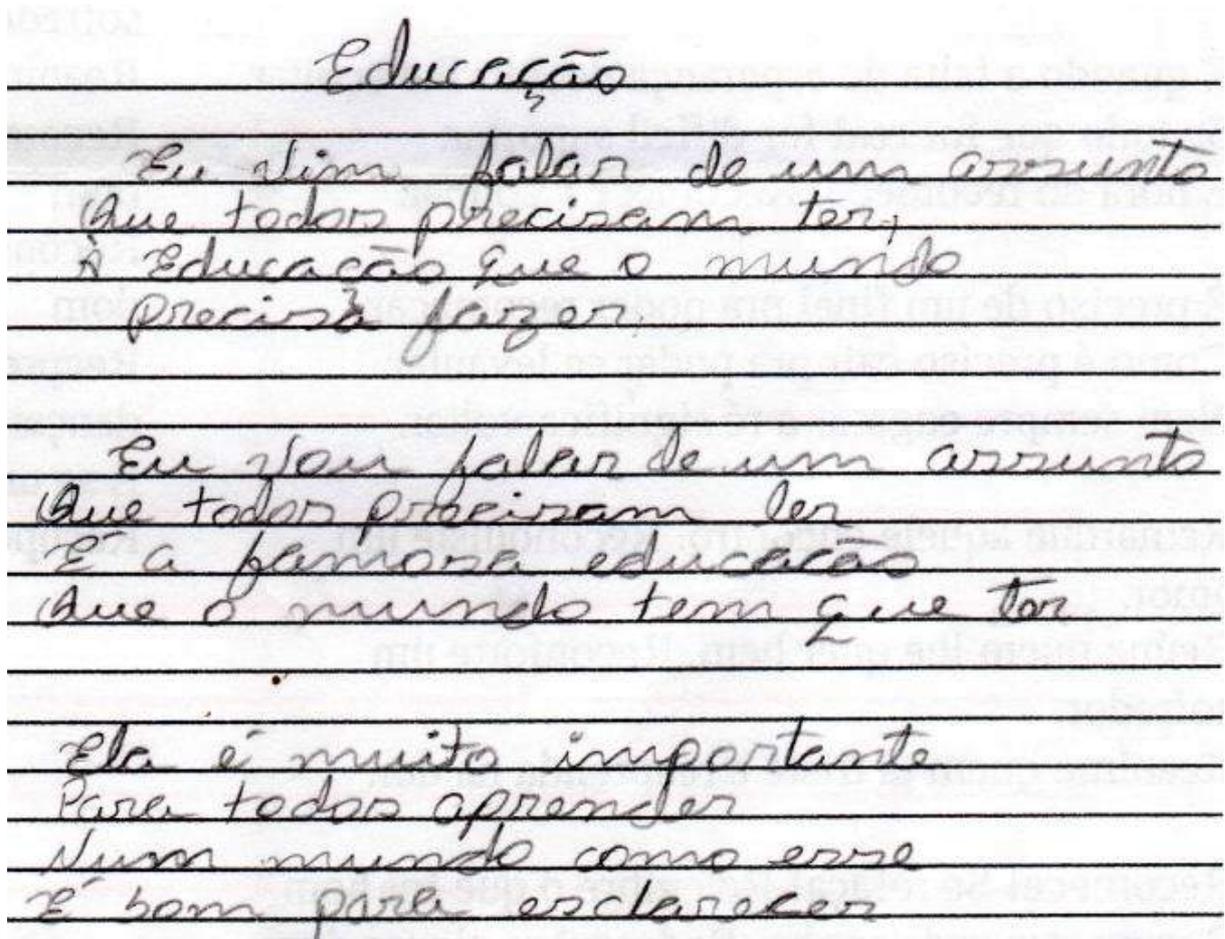
Enfim, o que nos deu esperança de que o estudante pudesse aprender sobre as características do cordel foi observarmos que, no último bloco, houve a rima das palavras “jogar” com “viciar” e foi escrito uma estrofe com blocos de quatro versos, conhecida como quadra. O cordel com estrofes em quadras não é muito comum, mas é possível e existe. Por fim, nas outras partes do texto, não detectamos mais nenhuma rima, aspecto que buscamos ressaltar na análise dos poemas escritos pelos estudantes.

Conseguimos perceber que o discente deixou espaços sem escrita entre uma parte do texto e outra, o que contempla características de estrofes no seu cordel.

4.1.4 Texto 1 – aluno D

O aluno D (Figura 6) escreveu sobre o tema educação e também intitulou seu texto com o mesmo nome. O discente fez, em seu trabalho, uma espécie de imposição para que todos tenham a educação, que façam, que aprendam e essa aquisição e/ou desenvolvimento deve acontecer através da leitura. Há no texto uma exaltação da importância da educação para que haja esclarecimento por parte das pessoas, uma aprendizagem humana mais significativa.

Figura 6 – Texto 1 do aluno D



Fonte: Arquivo do projeto “Cordel Nordestino: um tesouro literário”.

Quanto ao uso da variedade padrão da língua portuguesa usada no Brasil, foi detectada apenas uma concordância inadequada. Está no décimo verso “para todos aprender” e deveria ser escrita com o verbo flexionado de acordo com o sujeito “todos”, ficando da seguinte forma “para todos aprenderem”. Porém, se assim fosse

escrito, o verso perderia a rima, por isso, não podemos afirmar que o estudante não saiba a regra de concordância verbal, mas ele pode tê-la descumprido para manter a padronização poética.

Podemos dizer que o estudante tem uma boa noção de organização de poema, escrevendo em quadras, que são estrofes de quatro versos. No caso, as quadras estão em rimas tipo ABCB em todas as estrofes e percebemos até mesmo que escreveu as palavras com a mesma terminação para todos os versos pares da composição, o “er”, nas palavras “ter”, “fazer”, “ler”, “aprender”, “esclarecer”. Também como característica do cordel, há uma “conversa” com o leitor, fazendo uma apresentação sobre o tema a ser tratado no texto, como forma de anúncio do que trata o poema.

O texto é curto e, ao ser indagado sobre isso, o discente afirmou que não tinha mais o que dizer, evidenciando a pouca motivação ou criatividade para participar da atividade. Entendemos que o aluno tem potencial para escrever textos com mais amplitude ao constatarmos que demonstra ter algumas habilidades para escrever boas produções textuais. No entanto, parece não ter motivação para fazer um texto bem feito, apropriado ao que se pede nas aulas voltadas para esse fim.

4.1.5 Observações essenciais dos textos iniciais

A partir da leitura dos textos escolhidos para análise, percebemos que os discentes precisavam de um trabalho bem elaborado, no qual houvesse tempo e dedicação para que pudessem colocar no papel suas aprendizagens sobre o cordel. Foi importante haver um direcionamento adequado do que fora solicitado a eles como forma de despertar o interesse para realizar essa produção com entusiasmo. Acreditamos que, conscientizando-os de tudo o que iria acontecer no decorrer do processo e das razões de ser de cada ação, poderíamos chegar aos resultados alcançados.

Consideramos ser bastante complexo avaliar ou analisar a produção final dos alunos, porque os conhecemos. Pelo envolvimento emocional que temos com eles, sabermos das suas dificuldades e das necessidades que trazem em relação ao uso da língua formal. Porém, faremos a devida observação das ações realizadas em cada módulo, levando-se em conta a variedade de atividades contempladas na sequência didática. Entendemos que mais importante é que o aluno seja orientado desde o início,

de maneira explícita sobre os critérios de avaliação que serão utilizados e sobre quais as habilidades devem adquirir ou desenvolver em cada ação, por isso, o início de cada SD era com essa explicação, o que servia tanto para que os estudantes soubessem o que deveriam fazer, como para a observação durante o desenvolvimento das ações. Deste modo, obtivemos o resultado dos trabalhos, que é a produção final dos alunos que serão analisadas e descritas mais adiante.

4.2 Textos finalizados para serem analisados

Buscamos, em nossa análise, trazer uma abordagem de avaliação formativa e somativa como a proposta requer, apontando caminhos e procedimentos necessários para que os alunos se tornem escritores competentes, capazes de comunicar por escrito o que pretendem dizer e atingindo seus objetivos de comunicação.

O discente deve produzir seu texto sabendo para quem, o que quer e como deverá escrevê-lo, o que consideramos fundamental para que tenham objetivos claros e diretos. Esse é o ideal proposto para que haja uma real situação comunicativa, aspectos que permitem ao aluno (autor) atribuir sentido ao que escreve.

Como já visto anteriormente, a turma trabalhada tem dificuldade para produzir textos, por isso o projeto foi executado com bastante dificuldade, portanto enfrentamos algumas situações adversas, porém, consideramos que obtivemos um resultado satisfatório, mesmo que não tenha sido o esperado. Importante é que os estudantes escreveram e descobriram características até então desconhecidas do cordel e até desenvolveram um certo gosto pelo gênero durante as ações do projeto. Acreditamos que módulos com atividades de longo prazo, durante todo o ano, por exemplo, poderia ter resultados mais significativos.

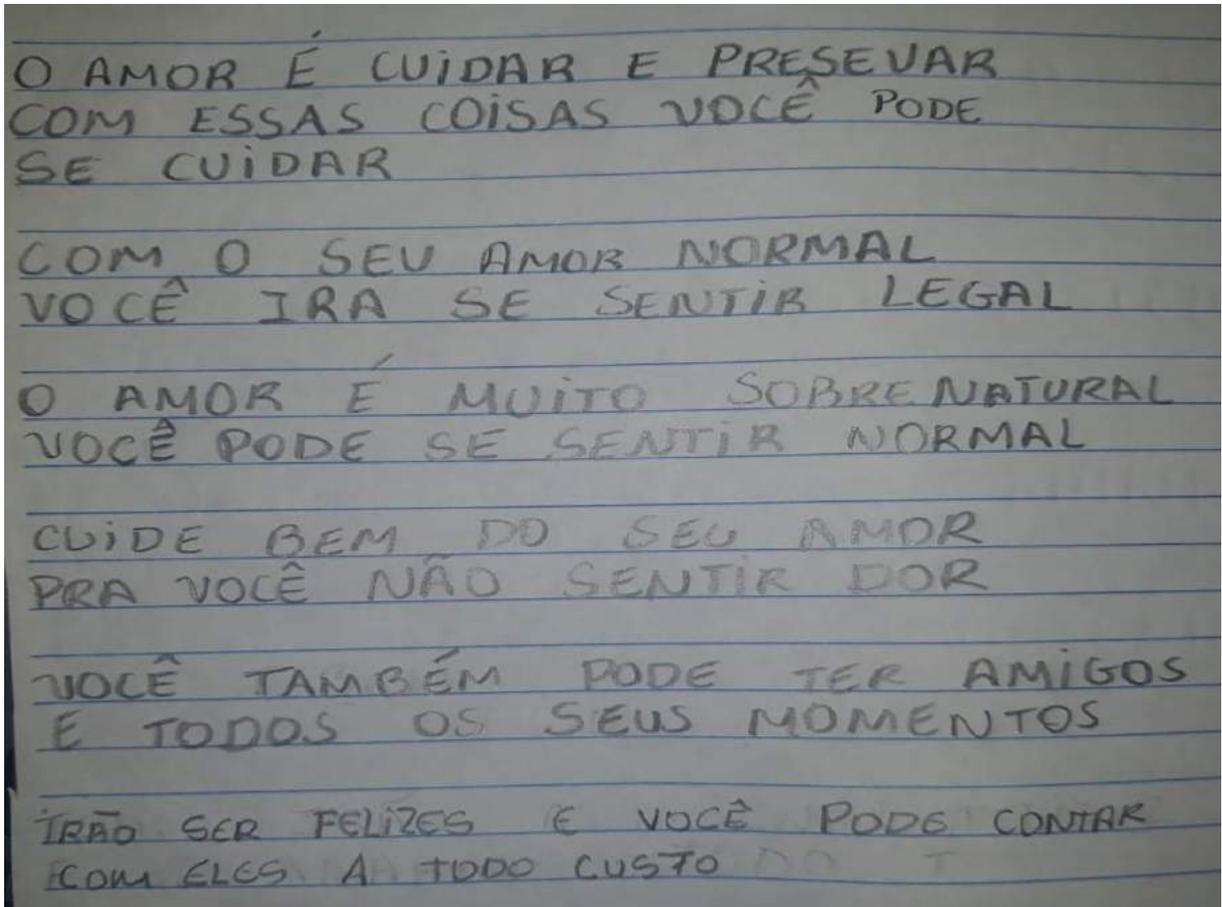
Os textos a seguir são apresentados na mesma ordem que as produções da seção anterior e em cada um colocaremos a intensidade da aprendizagem em relação aos objetivos da proposta do projeto de intervenção.

4.2.1 Texto 2 – aluno A

A Figura 7 aponta que o aluno continuou falando sobre o mesmo tema, aliás, continuou com o mesmo texto, apesar de ter a opção de mudar durante o desenvolvimento das atividades. O discente acrescentou quatro versos ao texto

anterior, tratando da amizade e da felicidade de ter amigos. Como é um estudante que tem proficiência na leitura e na escrita, consideramos que houve uma certa acomodação, pouca motivação para acrescentar mais detalhes ao texto final.

Figura 7 – Texto 2 do aluno A



Fonte: Arquivo do projeto “Cordel Nordestino: um tesouro literário”.

Quando questionamos sobre o título, disse-nos que não precisava, que era difícil escolher, que queria deixar daquele jeito mesmo, depois perguntou se valia ponto e lhe foi informado que não. Contudo, conseguimos detectar que o estudante sabe da importância de se intitular um texto, que tem consciência de que os textos têm títulos como forma de chamar a atenção do leitor para o teor da leitura que segue.

Em relação à ortografia, continuou sem garfar o “r” da palavra “preservar”, que escreveu “presevar” como no texto inicial. O estudante apresentou também a acentuação em algumas palavras, como “você”, que foi acentuada todas as vezes que foi escrita. Na palavra “é”, também colocou o acento sempre que a escreveu, como na palavra “também”, deixando, porém, de acentuar a palavra “irá”. Considerando a

acentuação no geral do texto, pode-se dizer que o aluno conhece as palavras que escreveu, não sabemos se tem conhecimento adequado de todas as regras ortográficas de acentuação de acordo com a série que cursa.

Em relação ao “r” que define o infinitivo dos verbos, o estudante se adequou, destarte não deixou de grafá-lo em nenhuma dessas palavras, desvio que havia cometido no texto inicial. Mesmo que o estudo da ortografia não estivesse nas ações do projeto, esse é um conteúdo estudado permanentemente no componente curricular de Língua Portuguesa, principalmente no eixo de produção textual, que é quando os estudantes devem aplicar o que aprendem sobre as regras ortográficas e gramaticais como um todo. Estava nas anotações de correção do texto produzido pelo discente que observasse melhor a escrita do infinitivo dos verbos e ele seguiu essa orientação.

Quanto às rimas, o aluno apresentou satisfatoriamente no seu texto, mas já o fazia no primeiro texto. Disse-nos que tinha dificuldade em encontrar as palavras, o que pode demonstrar que pouca leitura, acarretando em um vocabulário restrito, usando apenas palavras mais utilizadas no cotidiano. Isso fez com que não colocasse rima nas duas últimas estrofes e repetisse a palavra “normal”.

Também continuou apresentando noção de estrofe, mesmo fazendo apenas com dois versos cada, menos a primeira, que fez com três. Perguntamos se tinha sido porque faltou espaço na linha para completá-la, mas recebemos a resposta de que não, que queria escrever assim mesmo. Diante dessa resposta, acreditamos que seja uma desmotivação para lapidar o texto e poderíamos fazer em outros momentos um trabalho mais aprofundado com o estudante, até mesmo individualizado.

4.2.2 Texto 2 – aluno B

Em relação a escolha do tema, o estudante B (Figura 8) desenvolveu a ideia sobre educação, mostrando seus aspectos positivos, incluindo o lado bom de ter uma profissão e que ela depende de estudo. O aluno estendeu a escolha da profissão de médico à questão de ajudar a humanidade e relacionou essa escolha à educação, o que nos deixou interessados em saber por que ele interligou esses três pontos. Ao perguntarmos sobre isso, respondeu que médico é a profissão que mais ajuda os outros e, para ser médico, precisa estudar. Acreditamos que a mensagem seja entendida pelos interlocutores, segundo o autor, escreveu pensando nos colegas que

iriam ler e ouvir seu texto, entendendo a situação de comunicação proposta e seu público leitor.

Figura 8 – Texto 2 do aluno B

QUANDO OS PROBLEMAS VINHER
 PEGUE UM LIVRO PARA ESTUDAR.
 POIS AO INVÉS DE CHORAR TENTE SE AJUDAR.
 SE VOCE QUISER SER ALGUÉM NA VIDA
 TEM QUE ESTUDAR.

QUANDO SE FORMAR PROCURE
 NO QUE TRABALHAR.

SE QUISER SER UM MÉDICO
 AJUDE AS PESSOAS A MELHORAR.

PARA SER UM BOM PROFISSIONAL
 TAMBÉM É PRECISO SE DEDICAR.

AJUDE AS PESSOAS E VOCE
 SE AJUDARÁ.

SE VOCE SE SENTE BEM EM AJUDAR
 NÃO LIGUE QUANDO ALGUÉM TE CRITICAR.

MUITOS TE CRITICAM
 MAIS DURAM ESTAR NO SEU LUGAR.

DÊNE ELES FALAR E MESMO
 ASSIM CONTINUE A AJUDAR.

AJUDAR É TÃO BOM QUE
 VOCE NÃO CONSEGUE MAIS PARAR.

Fonte: Arquivo do projeto “Cordel Nordestino: um tesouro literário”.

Na escrita final, ele disse ter “esquecido” de usar um título, o que parece ser verdade, e disse, ainda, que, se tivesse um espaço para esse fim, teria se lembrado. Acreditamos que, pelo fato de os alunos terem concluído a reescrita do texto em casa, não usaram a folha padronizada para a produção final, então, na folha do caderno, que está escaneada na Figura 8, não há uma estrutura que lembre os aspectos do cordel, por isso, o estudante não lembrou do título do seu texto.

O aluno B, em seu texto final, realizou algumas modificações do texto inicial, deixando o essencial, entendemos que se trata do mesmo estudante pela leitura dos dois textos, o estilo de escrita é o mesmo, o que percebemos ao observarmos as palavras e a forma como são escritas em ambos. Porém, um aspecto que fora modificado é a estrutura, o que detectamos ao vermos os dois textos, no final, o estudante aplicou o que aprendeu sobre estrofe, mesmo que não seja ainda o ideal. Observamos que ele separou o texto em blocos de versos e, ao ser indagado sobre o assunto, ele afirmou que foram intencionais para formar as estrofes.

Como diz Cândido (1986, p. 59) “o ritmo cria a unidade sonora do verso”, com isso, entendemos que a rima acontece quando o som da palavra final de um verso combina com o som final da palavra de outro verso. Dessa forma, o aluno usou rimas no segundo, terceiro, quinto, sétimo, nono, décimo primeiro, décimo terceiro, décimo quarto, décimo quinto, décimo sétimo, décimo nono e vigésimo primeiro versos da sua escrita. São todos rimados no som “ar”, o que nos dá a entender que o estudante apreendeu sobre esse aspecto do cordel, apesar de já fazê-lo no texto inicial.

Quanto à adequação linguística, em relação ao uso adequado à norma-padrão da ortografia, observamos alguns desvios. Não consideramos que sejam muitos, mas precisam ser ressaltados em nossa análise.

- Não foi feita a flexão verbal no primeiro e décimo oitavo versos de acordo com o sujeito;
- Faltou a letra na palavra “quiser”, no oitavo verso;
- A troca da palavra “mas” por “mais” no verso dezessete.

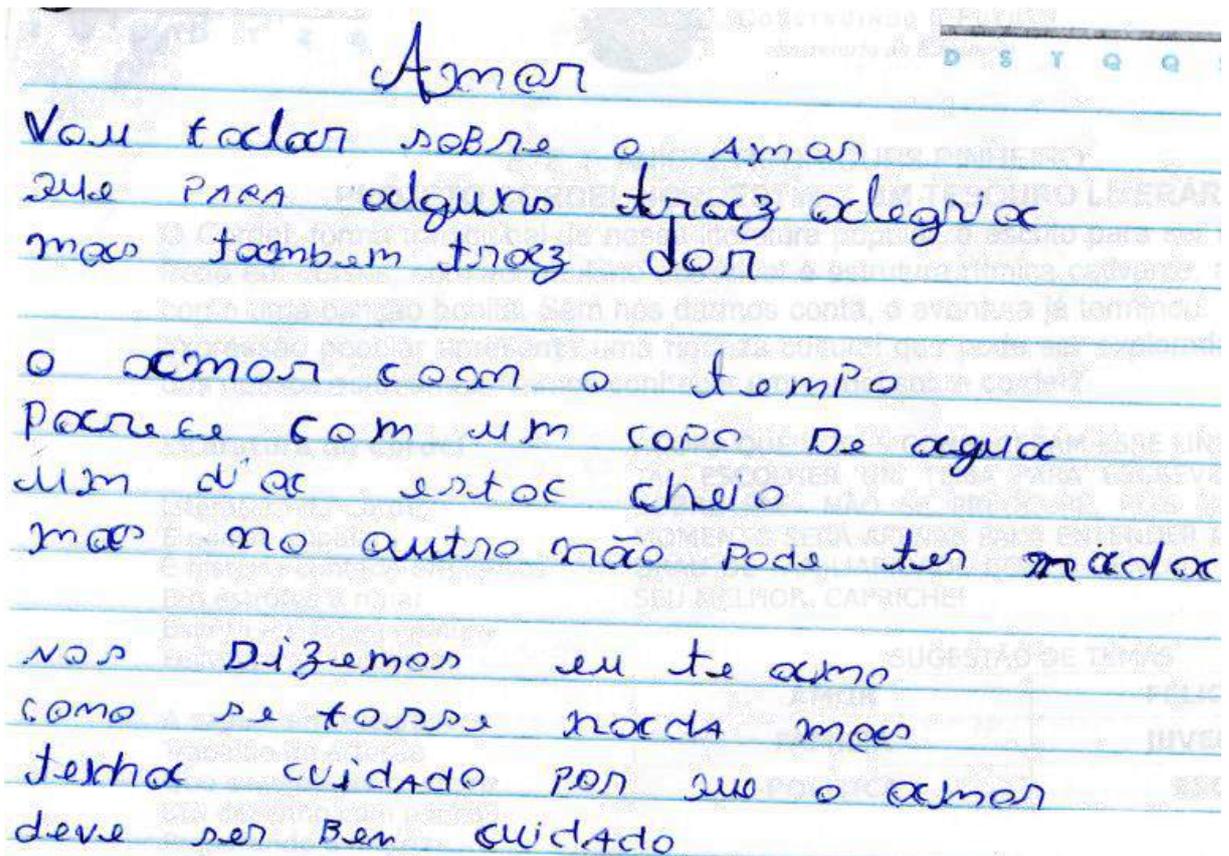
Acreditamos que, se houvesse um aprofundamento nos estudos das características do cordel na turma, o estudante chegaria ao ideal na sua produção, pois vemos potencial no texto lido. Mais uma vez, reforçamos a ideia de que o projeto foi um início à produção desse gênero, que o tempo e as ações foram insuficientes para que os estudantes conhecessem bem as características do cordel e as usassem em seus textos.

4.2.3 Texto 2 – aluno C

No texto lido na Figura 9, encontramos algumas características do cordel, porém ainda com falhas. Para começar, percebemos que o aluno não utilizou o mesmo tema que estava na primeira escrita. Vejamos que ele escreveu sobre *games* no primeiro texto. Após o trabalho nas aulas, ele optou por mudar e usou o tema que

a maioria dos colegas escreveu: o amor. Ao perguntar por que fez a mudança, respondeu que “agora tinha entendido o que a tia queria”. Interpretamos que ele entendeu a proposta depois da execução das SDs. Sobre o tema, ele escreveu alguns aspectos negativos e positivos, misturando sentimentos de alegria e dor, que pode encher a sua vida ou esvaziá-la, fazendo até comparação com um copo d’água e que se pode dizer “eu te amo”, mesmo sem senti-lo. Enfim, a mensagem do texto é que se deve cuidar do amor.

Figura 9 – Texto 2 do aluno C



Amar

Vou falar sobre o amor
 que para alguns traz alegria
 mas também traz dor

O amor com o tempo
 parece com um copo de água
 um dia está cheio
 mas no outro não pode ter mais

Nos dizemos eu te amo
 como se fosse nada mas
 tenha cuidado por que o amor
 deve ser bem cuidado

Fonte: Arquivo do projeto “Cordel Nordestino: um tesouro literário”.

Sobre a adequação às características do gênero, essas ficaram mais evidentes no texto reescrito com a aplicação da estrofe, porém o uso da rima só ocorreu na primeira, com três versos no formato ABA, não encontrando no restante do texto. Acreditamos que o aluno teve a intenção de escrever o poema em quadras, o que, mesmo não sendo o ideal para cordel, é mais aproximado do que a forma que ele tinha feito no primeiro texto.

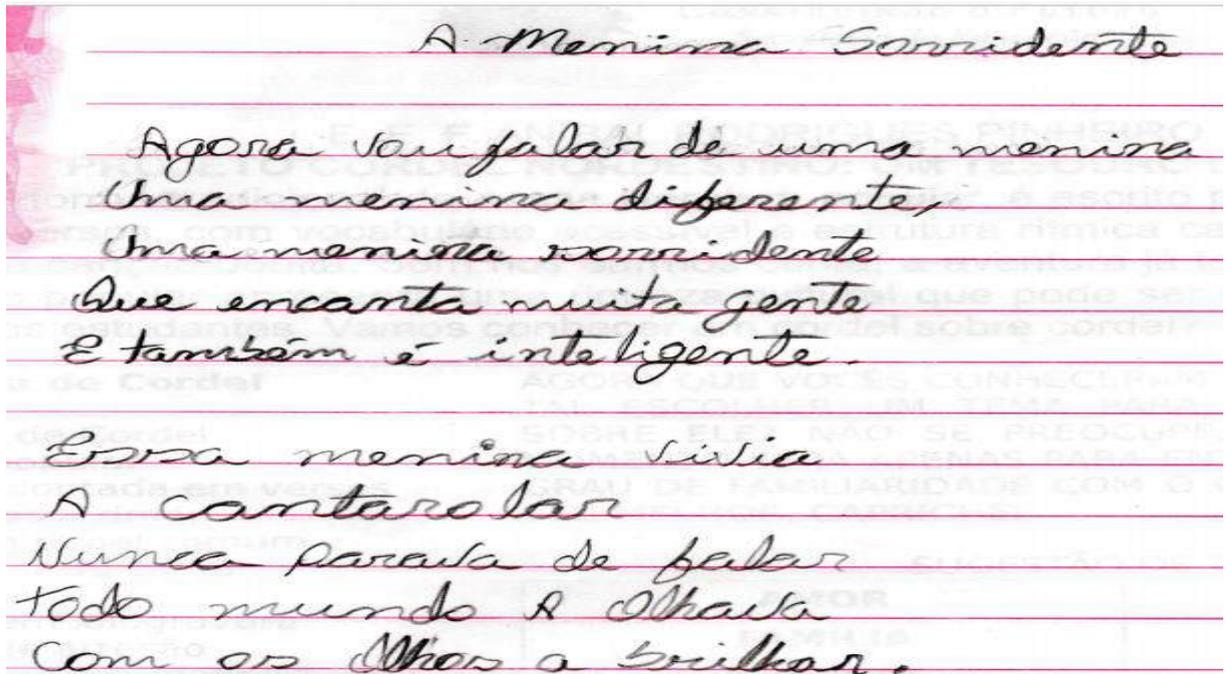
O estudante usou o nome do próprio tema como título, dessa forma entendemos que não compreendeu a diferença entre um e outro. Ainda foi percebido que o aluno permanece usando algumas letras maiúsculas no meio das frases, como na palavra “dizemos”, no oitavo verso, na palavra “por que”, no décimo e em “bem”, no último. Importante perceber que precisa ser reforçado seu estudo em relação ao uso adequado das letras maiúsculas. Já em relação ao uso de palavras completas em caixa alta, não ocorreu mais como no primeiro texto. O estudante também havia deixado de escrever palavras na produção inicial que comprometia a coerência, o que não ocorreu no texto final.

Percebemos que as dificuldades apresentadas pelo discente também se devem à sua pouca motivação para escrever. Sabemos que é um aluno com potencial para ter proficiência na escrita, mas demonstra pouco interesse. O trabalho com esse tipo de dificuldade deve ser de mobilização, de motivação e de incentivo para que escreva por gosto, não somente por obrigação. Podemos sugerir que o projeto receba, em outro momento, um módulo com o objetivo de motivar para a escrita, para que os estudantes despertem o interesse, gosto para escrever até acreditem que são capazes de escrever adequadamente seus textos.

4.2.4 Texto 2 – aluno D

O segundo texto do aluno D, que está na Figura 10, foi escrito com o tema diferente da primeira escrita desse mesmo aluno. Anteriormente, havia falado sobre educação, porém, para a produção final, discorreu sobre felicidade e retratou o tema através da descrição de uma menina, atribuindo características de sorridente, encantadora, inteligente, que gosta de cantar, que fala muito e tem olhos que brilham, ou seja, descreveu uma garota feliz. Entendemos que esse estudante compreendeu bem que tratar de algum assunto no seu texto não significa efetivamente que o título deva ser o mesmo que o tema.

Figura 10 – Texto 2 do aluno D



Fonte: Arquivo do projeto “Cordel Nordeste: um tesouro literário”.

O estudante continuou usando a rima, agora em estrofes de cinco versos, em composição na primeira estrofe de ABBBB e na segunda estrofe de ABBCB. Uma falha foi que, com apenas duas estrofes, dá-nos a impressão de que o poema ficou inacabado. O aluno foi instigado a escrever pelo menos quatro estrofes, porém, disse-nos que “estava bom” e não concluiu seu cordel. Essa é, ao nosso ver, a demonstração de desmotivação do estudante para a escrita do texto.

Encontramos no texto palavras grafadas de acordo com as normas ortográficas da língua portuguesa, porém, há a escrita do pronome “a” no nono verso, que está maiúscula, onde deveria ser minúscula por estar no meio de uma frase, o que também acontece com as palavras “olhava”, no nono verso, e “olhos”, no décimo. Ao ser indagado, o estudante respondeu-nos que “tinha nada não”, que “estava bom”. Na verdade, não solicitamos que o aluno refizesse a escrita das palavras, perguntamos apenas se havia percebido que essas palavras estavam iniciando com letras maiúsculas quando deveriam ser minúsculas, para entendermos qual o domínio que o estudante tinha dessa regra. Dentre os textos finais de toda a turma, este é, na nossa concepção, o que mais se adequou às características estudadas do cordel após a execução do projeto e em consonância com as categorias de análise.

4.3 O que fica em evidência com a nossa experiência

Ao longo dos tempos, uma parcela considerável da elite intelectual no Ocidente atribuiu à literatura popular toda sorte de preconceito e a escola, sendo instituição tutelada e controlada pelo Estado por séculos, refletiu essa rejeição para com a obra popular. Para constatar esse fato, basta que vejamos a lista de leitura consideradas “clássicas” no Brasil até meados do século passado, na qual jamais encontraríamos nenhum gênero popular. Dentre esses gêneros, está o cordel, que vem sendo produzido há mais de cento e cinquenta anos em nosso país e só há pouco tempo está conseguindo algum espaço nos livros didáticos destinados aos estudantes. Foi para continuar com as quebras de paradigmas de leitura que selecionamos esse gênero para ser norteador da pesquisa que apresentamos. Analisaremos como foi o desenvolvimento desse trabalho, com foco nas principais dificuldades encontradas para que pudéssemos obter os melhores resultados.

Inicialmente, para selecionar o material a ser trabalhado, foi preciso adquirir diversos folhetos de cordel, o que não é fácil, conseguindo em algumas bancas de jornais na cidade de Fortaleza – CE. Não podíamos conceber um projeto com cordel sem folhetos para que os estudantes pudessem conhecer. Também selecionamos vídeos da internet que achamos ser interessantes aos olhos dos alunos, textos de autores conhecidos que evidenciasse o “ser nordestino”, um dos nossos propósitos era também a valorização social e cultural. Deste modo, nasceu o nome do projeto trabalhado na sala de aula e que também inspirou o título desta dissertação: “Cordel nordestino: um tesouro literário”.

Outra parte que consideramos importante na elaboração de um trabalho como esse é a ambientação, para deixar os participantes no clima, por isso, selecionamos objetos que ornamentaram a sala de aula durante certas ações do projeto. Essa ação foi complicada porque a classe não era usada somente por essa turma, então, tínhamos que ornamentar e retirar a ornamentação após a aula para que os alunos da manhã pudessem usar a sala sem esses materiais. O que pudemos deixar permanente foram os cartazes e um mural de textos sobre o projeto.

Outro grande desafio foi a questão do tempo de execução do projeto em sala de aula. Devido à realização de outras atividades da escola, como preparação para provas externas e Olimpíada de Língua Portuguesa, por exemplo, nosso período ficou apenas de um bimestre para cumprir toda a trajetória. Outra dificuldade enfrentada foi que precisávamos cumprir os prazos estabelecidos pelo mestrado, atender as

demandas das disciplinas em curso, seguir as indicações da orientadora, levantamento de textos para o estado da arte e da bibliografia. Enfim, conseguimos executar o projeto de intervenção diante de todas essas circunstâncias em dois meses e poucos dias.

Começamos a criação do Caderno Pedagógico, que é o produto para ser entregue à direção da escola, também requisito essencial exigido para a conclusão deste mestrado. Para tal, buscamos contemplar algumas habilidades da BNCC, especialmente no que se refere à literatura de cordel e produção de textos, deixando como parte introdutória. Também achamos interessante nomear cada parte do caderno em rimas, como forma de nos remeter ao mundo dos folhetos e, para se assemelhar cada vez mais, acrescentamos estrofes na capa de cada módulos.

Intitulado como “Para irmos iniciando / o cordel vamos apresentando”, o módulo de apresentação fez uma preparação para a produção do cordel e um chamamento para participarem do projeto, com a SD que foi intitulada como “Uma boa apresentação / carregada de emoção”, buscamos apresentar o gênero e o projeto a ser trabalhado. O tempo de duração foi de duas aulas de cinquenta minutos cada e os objetivos eram conhecer o gênero textual cordel e o projeto “Cordel nordestino: um tesouro literário”, realizar a leitura de cordéis, ativar conhecimento prévio sobre o gênero, motivar-se para a participação nas ações do projeto trabalhado e criar expectativas sobre a realização do projeto .

Na primeira parte da SD, a turma ouviu a declamação do poema “Heróis da vida real”, de Bráulio Bessa, ficaram atentos e disseram ter gostado do cordel. Conversamos sobre o gênero, foi feita uma sondagem em relação ao que conheciam ou não e, em seguida, mostramos os slides do pré-projeto, que foi levado como sugestão para ser realizado como intervenção. Tudo foi preparado para que o gênero começasse a ser conhecido pelos alunos, que em sondagem prévia, disseram não conhecer, que ouviam, em alguns momentos, o poeta Bráulio Bessa na internet, quando havia divulgação de algum vídeo dele. Por fim, assistiram ao vídeo “O caso do mistério da chácara”, de Rui Henrique, deixando registrado em seus cadernos tudo o que conseguiram observar e aprender na SD.

Ao serem perguntados se já conheciam o cordel e se já tinham lido textos do tipo, a maioria dos alunos respondeu que não, porém, houve alguns que disseram que já tinham ouvido nas séries anteriores, na Olimpíada de Língua Portuguesa, no 5º ano do Ensino Fundamental. Sobre como achavam que os poemas eram escritos, alguns

disseram que eram ideias do escritor, mas a maioria disse não fazer ideia. Falaram que a leitura desse gênero era diferente de ler um conto, por exemplo, viram a questão da rima e demonstraram conhecer essa característica do cordel, mas sem saber explicar muito bem o que é uma rima. Ao perguntarmos o que achavam que podia ser tratado em um cordel, responderam que podia falar de tudo, mas nunca tinham ouvido falar em folheto de cordel, sequer sabiam que existia esse tipo de suporte.

Em seguida, os estudantes escreveram suas expectativas em relação ao projeto, o que foi meio decepcionante, muitos disseram que não tinham nenhuma. Porém, ao explicar através de slides como seria o projeto e eles assistirem ao vídeo de uma história contada em cordel com imagens em forma de xilogravuras, ficaram mais motivados a participarem e levaram folhetos para lerem em casa.

Nesse momento, ficou explícita a importância da mediação realizada pelo professor, deixando de lado a ideia de querer ser o “detentor do conhecimento”. Que jamais deve estar envolto em seu autoritarismo, na ausência do diálogo, mas que deve se colocar no papel de um ser capaz de refletir sua realidade, tendo maiores condições de agir sobre ela, comprometendo-se em mudá-la, pelo fato de sentir-se inserido, participe, produtivo nela. Dessa forma, vemos o trabalho educativo como expressão da consciência crítica, quando os homens que o fazem, manifestam a capacidade de diálogo orientada para a práxis, corroborando com Paulo Freire (2006, p. 38) ao dizer que “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido”.

Logo nessa etapa ficou mais evidente a dimensão dos problemas na turma trabalhada, relacionamos alguns que nos serviram de base para elaborar o projeto de intervenção. Foram eles: a pouca motivação para os estudantes participarem das atividades; a baixa autoestima quando não acreditavam que conseguiriam produzir um cordel; as dificuldades de leitura quanto à própria decodificação, portanto, apresentando também dificuldades em escrever; o tempo de execução que não favoreceria o bom desencadeamento das ações. Enfim, precisamos superar obstáculos, tais como o pouco tempo para a elaboração, preparação e o desenvolvimento do projeto, a desmotivação da turma, alunos não-leitores na sala para chegarmos aos resultados expostos.

Após a apresentação da situação, preparamos os conteúdos que foram selecionados para suprir as necessidades dos estudantes, adequando o pré-projeto, lembrando que dentro do tempo que tínhamos e de todas as dificuldades

apresentadas, chegamos ao melhor possível, mesmo não sendo o ideal. Intitulamos o projeto como “Cordel nordestino: um tesouro literário”, criamos uma arte, que pode ser visualizada no apêndice dessa dissertação, para que ficasse personalizado e ter uma maior visibilidade.

O módulo de reconhecimento ficou intitulado como “Cordel, muito prazer em te conhecer” e trouxe uma situação concreta de uso da língua como forma de propiciar atividades que levem o estudante a entender que esta é relativamente estável. A SD desse módulo ficou com o título “Pra poder conhecer, o cordel vamos ler” e buscou criar um repertório, conhecer a história e valorizar a cultura local, regional e nacional tudo através da literatura de cordel.

Uma parte dos estudantes leu os cordéis que haviam levado para casa e os demais prestaram atenção. Ao serem perguntados sobre o que sabiam antes da aula anterior, o que sabem depois e o que pretendem aprender, a maioria se mostrou aberta para participar do projeto e as respostas foram escritas no quadro para registro. Ao observarem os varais de cordel, que faziam parte da ornamentação naquele dia, foram descrevendo o que viam e também ficou registrado no quadro. Nessas escritas, pudemos deixar algumas características do cordel expostas, o que serviu para explicar sobre o gênero e, o mais importante, é que os próprios alunos as perceberam. Também nessa aula, os estudantes leram folhetos de cordel silenciosamente e conceituaram de acordo com suas impressões. Para casa, fizeram uma pesquisa sobre a história do cordel e escolheram um cordel para ser exposto no varal na aula seguinte. Nesse módulo, os estudantes estavam mais abertos, com mais ânimo para participarem das ações, estavam mais relaxados, por isso, acreditamos que estavam engajados no projeto.

A seguir, veio o módulo da produção inicial, que foi intitulada de “É escrevendo que vou aprendendo”, com uma SD, que ficou nomeada por “Para a primeira escrita, criatividade transcrita”. Na sala pesquisada, esse foi um momento bastante importante, mesmo nos trazendo alguma apreensão. Iniciamos mostrando aos alunos que o cordel pode tratar de qualquer assunto ou tema, para isso foi apresentado o poema “Literatura de Cordel”, de Francisco Diniz. Fizemos a leitura acompanhada da audição da música que o próprio autor canta. Depois, discutimos sobre o que está escrito no texto, conversando sobre tudo o que pode virar cordel, como situações do cotidiano, sentimentos, fatos históricos, entre outros. Buscamos evidenciar que não há limite para a criação de temas inspiradores, pois todo e qualquer assunto pode

virar cordel nas mãos de um poeta dedicado. Após essa parte, selecionamos os cinco temas mais citados pelos estudantes através de perguntas, que foram: amor, família, educação, felicidade e juventude. Também entramos em consenso que iriam apresentar os textos produzidos para as demais turmas que estudam no mesmo horário que eles, no caso, o vespertino, se gostassem do resultado.

No mesmo dia, foi exposto um cartaz com os temas escolhidos, para que os discentes lembrassem deles. Também foram lidos os seguintes folhetos de cordel para auxiliarem os estudantes em suas escritas: “O aquecimento global”, de Marcos Silva; “A chegada de Lampião ao inferno”, de Pedro Ítalo; “História completa de Lampião e Maria Bonita”, de Rouxinol do Rinaré e Klévisson Viana; “Um morto sem destino”, de Wellington Gomes de Souza e “O ABC da natureza”, de José M. Lacerda. Em seguida, os estudantes começaram a escrever seus textos. Naquele momento, eles ficaram inseguros novamente diante do que tinham que fazer, com medo de que seus textos não ficassem bons, porém, houve uma conversa motivacional, passando-lhes a importância de escreverem, mesmo com essas dificuldades. Aos poucos, foram-se acalmando e conseguiram realizar o início da produção, concluindo em casa. No final, levaram folhetos para casa, sendo incentivados a fazerem a leitura espontaneamente na sala no dia seguinte.

De posse das primeiras escritas dos alunos, foram traçadas as ações do projeto que pudessem contemplar as necessidades primordiais dos estudantes, que compuseram o Módulo de Atividades Diversificadas. Como entendemos que seria impossível trabalhar todas as deficiências dos alunos, optamos por manter o foco em atividades que respondessem aos nossos objetivos. Desse modo, intitulamos esse módulo como “Pra poder não errar, os detalhes vamos observar” e ficou composto de quatro SDs.

Na turma pesquisada, não foi possível executarmos essa etapa com todos os detalhes que gostaríamos, porém, elaboramos uma SD que foi nomeada “Vamos olhar direito pra poder fazer bem feito”, que teve como objetivo conhecer as diversas características dos cordéis, também seus estilos, finalidades, meios de circulação, com foco nas rimas. Em um tempo de duas aulas de cinquenta minutos, as atividades expostas puderam deixar em evidência as particularidades do gênero. Nessa SD, os estudantes voluntariamente fizeram a exposição das pesquisas realizadas em casa e fomos pontuando as principais descobertas no quadro, também declamaram os cordéis que trouxeram. Entregamos folhetos para que constatassem nos poemas as

peculiaridades das quais estávamos apresentando, o que ocorreu através da exposição de slides. Após a explanação, os discentes foram divididos em trios para realizarem a atividade “Rimando no cordel”, em que puderam trabalhar o uso das rimas.

Em seguida, tivemos a SD intitulada “Histórias de criação de onde vem inspiração” constando de uma aula de cinquenta minutos e seu objetivo foi compreender como acontece o processo de criação de cordéis. Para atingi-lo, convidamos uma cordelista local para uma roda de conversa com os estudantes. Também, na turma estudada, foram apresentados diversos textos de cordelistas variados, para que pudessem conhecer o gênero, direcionando o olhar, a princípio para as temáticas, depois para a adequação linguística e textual. Esse foi um momento bastante rico, a turma pode fazer perguntas, conhecer a história da poetisa, ouvir a declamação realizada por ela, constatamos que houve um envolvimento significativo na atividade. Para casa, ainda levaram a proposta de buscar conhecer nomes de cordelistas famosos e dos que vivem na nossa região.

Ainda nesse módulo, tivemos a SD “Cordel em muitos lugares com expressões bem populares”, percebemos que os estudantes gostaram especialmente desse momento, logo no início foi feita a declamação do poema “O Poeta da Roça”, de Patativa do Assaré, com todas as suas marcas de oralidade, contendo palavras típicas do nosso “dizer” sertanejo, aproximando os estudantes do texto. Ao terminarmos a leitura e o debate sobre as marcas linguísticas do poema, instruímos os estudantes a escreverem um poema sobre a linguagem deles. Nem todos conseguiram realizar essa produção adequadamente, mas começaram a tentar, deixando a conclusão para casa.

Ao final, foi exposto o vídeo com o cordel “Linguajar cearense”, de Josenir Lacerda, que assistiram com bastante atenção, acompanhando a leitura em cópias distribuídas para cada um(a). Eles ficaram encantados com os cordéis que conheceram e, pela primeira vez na execução do projeto, tivemos a esperança de que daria certo. Os objetivos dessa SD eram perceber as marcas de oralidade nos textos de cordel, identificando as possibilidades de variantes linguísticas como traços da cultura popular e reconhecer que o mais importante no poema de cordel são os aspectos semânticos.

Na SD seguinte do mesmo módulo, os estudantes conheceram e criaram uma através de oficina idealizada para esse fim nomeada “Conhecendo a figura dessa tal

xilogravura”. O momento foi bem descontraído e a turma pode entender a importância dessa imagem para o conhecimento do cordel. Os estudantes também conheceram diversas xilogravuras, ligando-as às temáticas dos folhetos e, por fim, assistiram o vídeo “O casamento do namorado”, uma história contada em cordel com estilo bem-humorado, em que as imagens são aos moldes de xilogravuras.

Para encerrar, apresentamos o módulo de produção final intitulada “A escrita finalizar pra depois apresentar”, que trouxe três SDs para completar as ações do projeto. A primeira delas teve como nome “A escrita terminando para ir cordelizando”, na qual os estudantes puderam escrever sua produção final, escolhendo um tema e aplicando principalmente o que foi aprendido sobre as rimas, as estrofes, que compõem a adequação ao gênero e a adequação linguística. Dessa forma, somente os alunos que estavam presentes na aula do dia, produziram seus textos, ficando um total de quinze produções finais, sendo um momento de bastante concentração, foi percebido que estavam mais confiantes do que na primeira escrita.

Na segunda SD desse módulo, intitulada como “Fazendo a reescrita pra ficar mais bonita”, os estudantes puderam observar os textos produzidos na primeira escrita e reescrevê-los para se adequarem ao que foi estudado com foco nas habilidades descritas anteriormente. Houve um momento de questionamentos, não é costume os discentes serem incentivados a refazerem suas produções textuais, porém, não ocorreu nenhuma resistência. Para motivar e deixar o momento menos tenso, realizamos a dinâmica da nuvem de ideias, com palavras e expressões dos alunos relacionadas à escrita do cordel, uma espécie de revisão de tudo o que foi visto durante a realização do projeto. O texto produzido na última aula foi entregue a eles com as devidas observações feitas pela professora e começaram a reescrita. Aconteceram muitas dúvidas e alguns até desistiram no caminho, porque diziam não conseguirem fazer essa reescrita. Enfim, concluíram essa atividade em casa e devolveram na aula seguinte, também levaram o folheto “Solonópole, terra querida”, de autoria da professora Reginalda Silva.

Finalmente, chegou a hora de apresentar as produções dos alunos, o folheto coletivo estava pronto. Estávamos com a sensação de dever cumprido e, até, de alívio, pois ficamos um pouco apreensivos durante a execução das ações. Essa SD foi chamada de “Hora de apresentar, então vamos recitar”. Esse momento aconteceu em uma sala especialmente ornamentada e recebemos as demais turmas do mesmo turno da escola, do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Também houve a distribuição

do folheto coletivo, contendo os textos que os alunos produziram e autografamos um que ficou para a escola como registro.

Como instrumentos de pesquisa, ao realizar o projeto foram feitas anotações após cada SD, acreditamos que é fundamental que o pesquisador levante dados e avalie o alcance das ações de intervenção executadas. O registro escrito tem vantagens para a observação de ambientes com muitas pessoas e o instrumento de observação permite recuperar e registrar o aspecto exterior das ações e não sua intencionalidade, necessitando de planejamento prévio dos aspectos que serão observados. Também se faz necessário comunicar sobre esses registros aos sujeitos envolvidos, isto porque na intervenção, são parceiros fundamentais. As anotações foram feitas após a execução de cada SD para não haver interferência na situação observada, registrando inclusive, emoções e sentimentos para fazer uma autoanálise.

Consideramos que seja impossível participar de uma pesquisa como essa e não repensar sua prática docente, uma vez que há muitas aprendizagens envolvidas e diversas habilidades são apreendidas. A proposta de trabalho apresentada nos fez refletir sobre a importância de envolver os estudantes nas atividades para que a aprendizagem seja eficiente, que devemos ter cuidados específicos com os detalhes e com cada objetivo que se deseja atingir. A competência de escrita do gênero cordel requer dedicação essencial para não perder o foco, porque não se deixa de lecionar os demais conteúdos curriculares, nem de atender outras demandas escolares.

Nesse trabalho, elaboramos ações bem peculiares, que buscaram envolver os estudantes no mundo da literatura popular, da busca pela identidade social e a compreensão da importância da escrita no mundo atual. Enfatizamos nossa crença em uma avaliação processual e contínua no acompanhamento da aprendizagem, o que nos direciona a optar por diversos instrumentos avaliativos, sejam observações, anotações, participações orais, atividades, pesquisas, enfim, diversos meios que nos deram indicações de como aconteceram as aprendizagens durante a execução do projeto. Partindo dessas indicações, agregamos novas metodologias de ensino de produção textual, o que deixamos exposto no Caderno Pedagógico, produto final que destinamos à escola na qual realizamos essa pesquisa.

Reforçamos nossa consciência das limitações até frustrações com as quais nos deparamos na realização desse estudo, mas sabemos que na educação pública brasileira, essa é a realidade. Problemas como falta de estrutura adequada, seja sala de aula, meios tecnológicos, estudantes que não apresentam um nível de leitura e

escrita adequadas à série que estão cursando, os próprios folhetos para se trabalhar com o cordel, remanejamento de conteúdo da matriz curricular, adequação do tempo, dentre outros, dificultaram um melhor êxito desse projeto. Porém, acreditamos que o maior ganho seja a experiência adquirida, a valorização das conquistas, a realização das etapas e a reflexão sobre tudo isso, que se apresenta nessa dissertação.

Em outra oportunidade, pretendemos fazer todas as ações da mesma forma que apresentamos, acrescentando mais atividades de leitura, oficinas de declamações, músicas, esquetes teatrais, enfim, agregarmos mais conhecimento e cultura ao trabalho. Diante disso, faríamos um replanejamento do projeto, em que pudéssemos envolver mais classes, mais professores, possivelmente, até a escola inteira para realizá-lo, e, com certeza, seria algo excepcional. Outro aspecto a ser revisto, é a questão do tempo de execução, é muito importante ter objetivos a curto, médio e longo prazo e, para isso, as ações seriam também replanejadas para esse fim.

O PROFLETRAS, como formação acadêmica, trouxe-nos um leque de fundamentações teóricas para serem implementadas em nossa prática. Cada discussão nas disciplinas, cada escuta da fala dos colegas discentes, cada exposição dos docentes nos fez adquirir novos aprendizados a serem testados no chão da sala de aula. Os desafios pedagógicos que nos foram lançados, os processos pelos quais tivemos que passar, como a elaboração do projeto, até a construção desse texto que estamos apresentando em forma de dissertação, foram contribuições essenciais para estreitar a realidade da sala de aula e a academia. Tudo isso, com certeza, faz-nos repensar a prática pedagógica e querer buscar mais aprofundamentos que ampliem a postura crítica dos nossos educandos diante da educação e, em nosso caso, diante da aprendizagem relacionada à escrita de textos.

Nessa perspectiva, pretendemos que tudo o que foi descrito em forma de reflexão possa ser útil para o aperfeiçoamento profissional, não apenas dos estão envolvidos nessa pesquisa, mas nos que puderem fazer leituras posteriores à sua publicação. Esperamos ter conseguido responder a algumas inquietações docentes acerca do ensino de produção textual, especificamente do gênero cordel, principalmente, na busca de estratégias para desenvolver habilidades relacionadas à escolha temática, à adequação linguística e à adequação ao gênero. Sabemos que não encerramos essa discussão com essas considerações, mas acreditamos que conseguimos provocar questionamentos e dúvidas, para que outros possam dar

continuidade, sejam em consonância ou não, às reflexões expostas, o que nos deixaria muito honradas.

5 EIS AS CONSIDERAÇÕES COM ALGUMAS CONCLUSÕES

Finalmente chegaremos
Apresentando a conclusão
Amarrando nossos nós
Trazendo consideração
Encerrando com prazer
Exaltando o aprender
Aqui nessa dissertação

Chegar ao final de uma dissertação, ao mesmo tempo que traz a sensação de dever cumprido, evidencia a responsabilidade que cada vez mais é preciso ter com o título que essa conquista traz. Aumenta o dever com a sociedade, com nossos alunos e, acima de tudo, com nossa profissão, com as possibilidades que se abrem diante de tudo o que foi descoberto e produzido. Depois de se realizar um trabalho como esse, é impossível sair do mesmo jeito que inicia. E aqui estamos nós, ou eu, muito agradecida pelo que foi feito e com o olhar no horizonte, que me apresenta um mar infinito de opções, agora que adentrei a esse mundo de descobertas que a pesquisa acadêmica proporciona.

Este trabalho foi iniciado com a intenção de refletir sobre o ensino de produção textual nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, tendo a pretenciosa ideia de usar o cordel como gênero textual a se produzir. Nestas considerações, ressaltamos que não há como esgotar o estudo sobre produção de cordel, simplesmente porque há uma amplitude imensa, ou seja, não entregamos algo acabado, nossa pesquisa resultou em outras possibilidades de estudo em relação ao tema. Dessa forma, apresentamos uma conclusibilidade possível para esse espaço, dentro do que tivemos a capacidade de compreender como resultados do trabalho realizado.

Como maior destaque, buscamos entender se a sequência didática do cordel colaborou na aquisição de habilidades de escrita na produção textual e de que forma ocorreu essa aprendizagem na turma pesquisada. Também trazíamos uma perspectiva em relação à criação e análise de novas estratégias quanto ao ensino de produção textual. É cabível também confessar que, se pudéssemos voltar no tempo e realizar este trabalho novamente, o faríamos diferentemente em diversos aspectos. Aliás, o projeto de intervenção deverá ser modificado para que possa ser utilizado em outros momentos. Pretendemos realizá-lo em todas as salas que lecionarmos de

agora em diante e, com certeza, indo sempre atualizando-o para que seja adequado às diversas situações que nos são apresentadas ao longo da carreira docente.

Reafirmamos que trabalhar com o cordel requer muita dedicação, conhecimento e amor por parte do docente, necessita da elaboração de diversas estratégias de leitura e escrita para que os estudantes cheguem a produzi-lo, por mais simples que seja. É preciso lembrar que a veia poética não nasce da noite para o dia, mesmo que se estude bastante as características dos poemas. Por isso, os alunos também precisam ser abertos às propostas, motivados e isso exige que o docente desenvolva ações programadas e não haja muita frustração por conta dos desafios enfrentados. Com tudo isso, ainda se corre o risco de não atingir os objetivos, pois não depende exclusivamente do educador.

Nossa proposta foi de desenvolver uma sequência didática de cordel em que os alunos pudessem conhecer e produzir o gênero, em 20 aulas de 50 minutos, com ações pontuais e bem direcionadas. Como a sala de aula em que trabalhamos era formada de uma maioria de alunos que não eram alfabetizados de acordo com o nível/série que estavam cursando, foi complicado o desenvolvimento, mesmo atingindo os objetivos de disseminar o gênero, de refletir sobre as temáticas que abordam e de conhecer sua história. Consideramos ter atingido parcialmente o objetivo de se apropriar das características e aplicá-las nas produções, de acordo com o que foi relatado no capítulo de análise.

Embasamo-nos na teoria de Bakhtin (1997), que trata das questões que envolvem as relações dialógicas, por isso, analisamos os textos dos alunos na perspectiva da adequação ao tema, ao gênero e adequação linguística. Os textos foram analisados como processo no ato da escrita de acordo com o desenvolvimento das ações sugeridas no projeto de intervenção. Para isso, colocamo-nos como orientadores, motivadores e interlocutores, não como julgadores do que fora escrito. Mesmo que os estudantes não tenham aprendido tudo o que foi trabalhado nas etapas de execução do projeto, conforme almejamos, acreditamos que houve aprendizagens e que talvez nunca consigamos saber quais foram em sua totalidade. Porém, entendemos que seus textos são resultados de processos contínuos e plausíveis de recursos, que poderiam ser feitos se houvesse mais tempo e diferentes ações no projeto que os incentivasse a melhorar e buscasse desenvolver habilidades para conseguirem produzir textos considerados mais adequados ao gênero. Na verdade,

seria necessário, antes de tudo, ações que desenvolvessem habilidades de leitura e letramento antes de levá-los a produzir textos mais complexos como o cordel.

O projeto foi desenvolvido em cinco módulos, seguindo os pressupostos teóricos de Schneuwly, Dolz e Noverraz (2004) e sua adaptação feita por Costa-Hübes (2008) e Costa-Hübes e Simioni (2014), em que inserimos o módulo sobre reconhecimento do gênero antes da produção inicial, o que fez com que os discentes tivessem contato com o gênero cordel, alguns pela primeira vez, o que consideramos positivo. Desta maneira, puderam conhecê-lo e tentaram produzi-lo com o conhecimento adquirido ao longo de pouco mais de dois meses de realização do projeto.

Hoje, acrescentaríamos um módulo dedicado apenas à leitura do gênero, para que os estudantes pudessem aprender a entonação adequada, as expressões orais que lhe são tão peculiares, aspectos da própria decodificação, caso a turma necessitasse. Acreditamos que esse módulo pudesse proporcionar ações de letramento, desenvolvendo a compreensão e habilidades leitoras antes de incentivá-los a escrever o gênero. Lembramos que houve leitura de cordel em todos os momentos das ações do projeto para que os estudantes conhecessem e tivessem mais contato com o gênero. Também, expandiríamos seu período de realização para que acompanhasse a sala durante todo o ano letivo, com ações pontuais e objetivos a longo, a médio e curto prazo.

Não consideramos frustrantes os resultados obtidos, mas queríamos que fossem melhores. Acreditamos que são reafirmações do que já se tinha sido estudado anteriormente, vemos a linguagem como uma atividade interativa e constitutiva do ser humano que vai construindo os enunciados para se comunicar nas várias esferas que circula, utilizando-se, para esse fim, dos gêneros discursivos. Na perspectiva bakhtiniana, podemos dizer que parte da turma se apropriou, através das ações desenvolvidas no projeto, de um gênero que não conhecia ou conhecia superficialmente, para se posicionar discursivamente diante de temas que foram comuns, de forma a mostrar suas impressões através da escrita. Outra parte passou a reconhecer o cordel como gênero literário, representativo do Nordeste, com expressões típicas e temáticas que remetem aos costumes dessa gente, reafirmando sua identidade cultural.

Outro fato importante é que o projeto desenvolvido fica como produto didático, através do Caderno Pedagógico que foi criado para o desenvolvimento desta pesquisa

e ainda servirá de inspiração e consulta para outros professores que queiram disseminar o cordel. Também acreditamos que servirá de base para os docentes que buscarem ampliar a produção de textos nas salas em que vierem a trabalhar ou que desejam uma forma de motivar seus alunos a se posicionarem como sertanejos nordestinos, sem sentirem vergonha do que são, como forma de combater a discriminação que vitimizam essas pessoas. Lembrando, por fim, que essa dissertação fica à disposição para futuros pesquisadores que desejarem utilizá-la para nortear suas pesquisas no que se refere à produção textual em sala de aula, o cordel como gênero motivador para produzir textos, a apresentação de uma sequência didática para a escrita de cordel ou outras temáticas que acharem pertinente.

Finalmente, podemos afirmar que a realização desta pesquisa contribuiu significativamente para a nossa mudança como docente de Língua Portuguesa, especialmente quanto ao ensino de produção textual, visto que os conhecimentos teóricos e metodológicos apreendidos serão parte da nossa postura daqui em diante. Também, fez-nos compreender que, como professores, devemos estar sempre abertos a novas experiências e vemos que existem muitas possibilidades de realizar atividades com textos, seja motivando nossos alunos a lerem ou escreverem. Não poderia encerrar sem dizer mais uma vez que o estudo e o trabalho com o gênero cordel cooperam em diversas formas para o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras e escritoras para utilizá-las nos diversos meios de interação em que necessitem fazer uso da linguagem no seu cotidiano ou em momentos específicos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, M. A. **Cordel português/folhetos nordestinos: confrontos um estudo histórico comparativo**. 1993. Tese (Doutorado em Teoria Literária) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.
- ABREU, M. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas, SP: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 1999.
- ACACI, J. **As histórias de trancoso dos meus tempos de criança**. Macaíba, RN: Econômico, 2013.
- ALVES, J. H. P. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. p. 35-49.
- ALVES, L. N. **História da Paraíba em verso**. João Pessoa: A União, 1978.
- AGUIAR & SILVA. V. M. de. **Teoria da literatura**. Coimbra: Livraria Almedina, 1994.
- ANTUNES, I. **Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ARANTES, A. A. **O que é cultura popular**. 14. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- AYALA, M.; AYALA, M. I. **Cultura popular no Brasil**. São Paulo: Ática, 1987.
- AYALA, M. I. N. **No arranco do grito: aspectos da cantoria nordestina**. São Paulo: Ática, 1988.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BITENCOURT, C. P. **Poetas do Folha do Norte nas aulas de Língua Portuguesa**. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2019.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf>. Acesso em: 10 out. 2020.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagens, texto e discursos**: por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: Educ. 2006.

BROCARD, R. O.; COSTA-HÜBES, T. C. O gênero textual reportagem impressa em sala de aula: uma proposta de trabalho a partir da elaboração de Modelo Didático de Gênero e de Sequência Didática. **Horizontes**, Itatiba, SP, v. 32, n. 2, p. 7-20, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/86>. Acesso em: 10 out. 2020.

CANDIDO, A. **Na sala de aula**: caderno de análise literária. São Paulo: Ática, 1986.

CARVALHO, L. L. G. **O gênero discursivo cordel**: o processo de autoria da escrita dos alunos do 9º ano do ensino fundamental. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2016.

CARVALHO, J. B. de. **As coisas do meu sertão**. *Teresina, PI*, 2009 -Disponível em: <<http://www.overmundo.com.br/banco/as-coisas-do-meu-sertao>>. Acesso em: 20 de jun. de 2020.

CASCUDO, L. C. **Contos tradicionais do Brasil**. 12. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1998.

COSTA-HÜBES, T. C. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná**: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa. 2008. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2008.

COSTA-HÜBES, T. C.; SIMIONI, C. A. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com gêneros discursivos/textuais. In: BARROS, E. M. D.; RIOS-REGISTRO, E. S. (org.). **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais**. Campinas, SP: Pontes, 2014. Cap. 01, p. 15-39.

CRUZ, M. R. L. **A história do cordel**. [S.l.: s.n.], 2003.

CURRAN, M. J. A “página editorial” do poeta popular. **Revista Brasileira de Folclore**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 32, p. 5-16, jan./abr. 1972.

DALVI, A. M.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIRO, R. (orgs.). **Leitura de Literatura na Escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Seqüências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

FERRAREZI JÚNIOR, C.; CARVALHO, R. S. **De alunos a leitores**: o ensino da leitura na educação básica. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GARCEZ, L. H. C. **A escrita e o outro.** Brasília: Editora da UNB, 2010.

GERALDI, J. W. **O texto em sala de aula.** São Paulo: Ática, 1997.

KLEIMAN, A. **Linguagem e letramento e foco.** Campinas, SP: Unicamp, 2005.

KOCH, I. G. V. **A coesão textual.** São Paulo: Contexto, 1989.

KOCH, I. G. V. **A inter-ação pela linguagem.** São Paulo: Contexto, 1992.

KUPER, A. **Cultura: a visão dos antropólogos.** Bauru: EDUSC, 2002.

LAVILLE, C.; DIONNE J. **A construção do saber.** Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIMA, S. T. *et al.* **No desfolhar dos folhetos: escritos sobre cordel.** Macapá: UNIFAP, 2021.

LONDRES, M. J. F. **Literatura popular: o caso brasileiro.** In: PIZARRO, A. (org.). **América Latina: palavra, literatura e cultura.** Vol. 2. São Paulo: Memorial; Campinas: UNICAMP, 1994.

LOPES, J. R. (org.). **Literatura de cordel: antologia.** Fortaleza: BNB, 1982.

LUYTEN, J. M. **O que é literatura de cordel.** São Paulo: Brasiliense, 2005.

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual: análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

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

MEDEIROS, M. A. A chave para um bom texto: revisão. **Nova Escola**, São Paulo, SP n. 167, p. 30-31, nov. 2003. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2565/a-chavepara-o-bom-texto-revisao>. Acesso em: 20 out. 2020.

MELO, J. C. M. **Romance do pavão misterioso**, dez. 2014. Disponível em <https://poesiaemsi.blogspot.com/2014/12/romance-do-pavao-misterioso-cordel-de.html>. Acesso em 25 out.2020

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 2001.

MOURA, M. S. A. P **A produção textual dos alunos do 5º ano do ensino fundamental: dificuldades e avanços.** 2016. Dissertação (Mestrado Profissional

em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, RN, 2016.

MOTTA, B. **O cordel em cordel**: histórico da literatura de cordel em versos. [S. l.], 07 out. 2007. Disponível em: <https://www.recantodasletras.com.br/cordel/684233>. Acesso em: 12 out. 2020.

ONG, W. J. **Oralidade e cultura escrita**: a tecnologização da palavra. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

PADILHA, S. J. Gêneros poéticos da tradição oral. GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO (GEGe). **Questões de cultura e contemporaneidade**: o olhar oblíquo de Bakhtin. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011. p. 273-291.

PERISSE, G. Entrevista. **Tantas Palavras**. 2002. Disponível em: http://www.tantaspalavras.com.br/gabriel_perisse.php. Acesso em 30 maio 2007.

PINHEIRO, H; LÚCIO, A. C. M. **Cordel na sala de aula**. São Paulo: Duas Cidades, 2001.

PRESTES, M. L. M. **Leitura e (Re)escritura de textos**: subsídios teóricos e práticos para o ensino. São Paulo: Respel, 1999.

PROENÇA, I. C. **Ivan Cavalcanti Proença**. [04 abr. 2016]. Entrevistadoras: Maria Elisabeth Andrade Costa e Ana Carolina Carvalho de Almeida Nascimento. Rio de Janeiro, RJ: Iphan, 2016.

QUEIROZ, J. F. **A literatura de cordel**. Brasília: Produção Artesanal, 2002.

ROJO, R. (org.). **A prática de linguagem em sala de aula**: praticando os PCNs. Campinas: Mercado das Letras, 2000.

ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SABUGY, U. **As obras da natureza**. In História e literatura popular. dez. 2019. Disponível em <http://mariobento.blogspot.com/2019/12/as-obras-da-natureza.html>. Acesso 12 jun. 2020

SANTOS, C. J. M. **A literatura popular na sala de aula**: uma proposta para o ensino de leitura literária. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Centro do Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Currais Novos, 2016.

SANTOS, I. B. A. **Projetos de letramento na educação de jovens e adultos**: o ensino da escrita em uma perspectiva emancipatória. 2012. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SAUSSURE, F. **Curso de Linguística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1969.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

SOARES, M. A redação no vestibular. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, SP, n. 24, p. 53-56, 1978. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/1703>. Acesso em: 12 out. 2020.

SWIDERSKI, R. M. S.; COSTA-HÜBES, T. C. Abordagem sociointeracionista & sequência didática: relato de uma experiência. **Línguas e Letras**, Cascavel, PR, v. 10, n. 8, p. 113-128, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/view/2253>. Acesso em: 10 out. 2020.

TERRA, R. B. L. **Memórias de lutas**: a literatura de folhetos no Nordeste (1893-1930). São Paulo: Global, 1983.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

VIANA, A. **Acorda cordel na sala de aula**: a literatura popular como ferramenta auxiliar na educação. Fortaleza: Tupynanquim Editora, 2006.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

WEITZEL, A. H. **Folclore literário e linguístico**: pesquisas de literatura oral e de linguagem popular. Juiz de Fora: EDUFJF, 1995.

ZUMTHOR, P. **Introdução à poesia oral**. São Paulo: Hucitec, 1997.

APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
CAMPUS AVANÇADO DE PAU DOS FERROS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

**CORDEL NORDESTINO: UM TESOURO LITERÁRIO
NA APRENDIZAGEM DE PRODUÇÃO TEXTUAL
CADERNO PEDAGÓGICO**

Autora: Maria Reginalda da Silva
Orientadora: Débora Maria do Nascimento

MARIA REGINALDA DA SILVA

**CORDEL NORDESTINO: UM TESOURO LITERÁRIO NA APRENDIZAGEM
DE PRODUÇÃO TEXTUAL**

CADERNO PEDAGÓGICO

Caderno Pedagógico, parte integrante da dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito para obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientadora: Prof.^a Dra. Débora Maria do Nascimento

PAU DOS FERROS – RN

2021

PARA SE ENCONTRAR MELHOR O SUMÁRIO OLHAR

UMA APRESENTAÇÃO CARREGADA DE INSPIRAÇÃO.....	104
QUE HABILIDADES DA BNCC NESSE PROJETO VOCÊ VAI VER	106
ANTES DE INICIAR BUSQUE SE ORGANIZAR.....	109
MÓDULO DE APRESENTAÇÃO.....	110
SD UMA BOA APRESENTAÇÃO CARREGADA DE EMOÇÃO.....	112
MÓDULO DE RECONHECIMENTO.....	114
SD PRA PODER CONHECER O CORDEL VAMOS LER.....	116
MÓDULO DE PRODUÇÃO INICIAL.....	118
SD PARA A PRIMEIRA ESCRITA CRIATIVIDADE TRANSCRITA.....	120
MÓDULO DE ATIVIDADES DIVERSIFICADAS.....	122
SD VAMOS OLHAR DIREITO PRA PODER FAZER BEM FEITO.....	124
SD HISTÓRIAS DE CRIAÇÃO DE ONDE VEM INSPIRAÇÃO.....	126
SD CORDEL EM MUITOS LUGARES COM EXPRESSÕES POPULARES.....	128
SD CONHECENDO A FIGURA DESSA TALA XILOGRAVURA.....	130
MÓDULO DE PRODUÇÃO FINAL.....	132
SD A ESCRITA TERMINANDO PARA IR CORDELIZANDO.....	134
SD FAZENDO A REESCRITA PARA FICAR MAIS BONITA.....	136
SD HORA DE APRESENTAR, ENTÃO VAMOS RECITAR!.....	138
REFERÊNCIAS.....	140
APÊNDICES.....	141
ANEXOS.....	161

UMA APRESENTAÇÃO CARREGADA DE INSPIRAÇÃO

*O cordel nordestino
É um grande tesouro
Da nossa literatura
É demais, é um estouro
É vida, luz, é cultura
Vale muito mais que ouro!*

Apresentaremos os passos do projeto de intervenção *Cordel Nordestino: um Tesouro Literário*, que realizamos para atender a um requisito fundamental do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Campus Avançado de Pau dos Ferros (CAPF). O objetivo principal deste Caderno Pedagógico é cooperar para o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes de uma escola pública no município de Solonópole-CE. O projeto foi aplicado com alunos de 8º ano do Ensino Fundamental, turno vespertino, na produção do gênero cordel, a partir de sequências didáticas.

Entendemos que ainda é preciso aprimorar o trabalho com produção textual nas aulas de Língua Portuguesa nesse nível de ensino, por isso buscamos encontrar meios para superar as dificuldades dos alunos no que se referem à aquisição das habilidades de produzir textos. Também pela nossa vivência como docente nesse componente curricular, procuramos desenvolver e testar a metodologia de sequências didáticas do gênero cordel, visando o aprimoramento da escrita e vinculando-a a uma identidade social e cultural.

Quanto à escolha do cordel como gênero a ser trabalhado, ocorreu porque, em sua natureza, traz as marcas da cultura regional, é carregado de historicidade, possibilitando dialogar com o povo, o senso comum, não encontrando-se aí um olhar cristalizado sobre outras pessoas, lugares ou situações. Outra razão da escolha é que, como narrativa de manifestação popular, o cordel pode abordar diversos temas, apresentar problemas da realidade, contar histórias, trazer notícias, entre outras funções comunicativas e sociais. Além disso, há um envolvimento pessoal da professora-pesquisadora com o cordel, sendo defensora, divulgadora e produtora dessa arte.

O cordel tem uma representatividade junto ao povo nordestino, resgatando sua história e identidade. Quanto aos temas das produções, os estudantes foram incentivados a escreverem sobre assuntos de seus interesses. Corroboramos com Hélder Pinheiro e Ana Cristina Marinho na obra *Cordel no cotidiano escolar* (2012), que afirmam ser o cordel um gênero que promove o encantamento e envolvimento dos leitores através de sua natureza poética, buscando não o “folclorizar”, nem deixando-o à margem da linguagem culta. Os estudantes construíram seus cordéis e descobriram um mundo de possibilidades para produzirem textos cheios de riqueza literária.

Este material está organizado em cinco módulos, contendo os planos de aula que compõem as atividades que foram aplicadas na turma. Essas sequências didáticas (SD) foram elaboradas com base nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), com adaptação metodológica apresentada por Costa-Hübes (2008) e Costa-Hübes e Simioni (2014). Dessa forma, são atividades pedagógicas que ficam à disposição de qualquer professor(a) que queira trabalhar com o gênero cordel de forma sistematizada, envolvendo leitura, escrita e conhecimentos do gênero, proporcionando aos estudantes a possibilidade de se reconhecerem dentro de valores culturais e identitários.

Boa leitura e façam bom proveito deste material!

A autora

QUE HABILIDADES DA BNCC NESSE PROJETO VOCÊ VAI VER

Trabalhar a leitura e a escrita é uma ação constante no fazer pedagógico do professor de Língua Portuguesa. Nesse sentido, faz-se necessário oportunizar aos alunos um contato com os gêneros discursivos literários que fazem parte tanto do universo canônico quanto daquele considerado não-canônico. É preciso estar ciente de que, nessa etapa da educação básica, o estudante participa com maior criticidade de diversas situações comunicativas, interage com uma quantidade de interlocutores cada vez mais ampla, inclusive no contexto escolar, e, por isso, faz-se necessário selecionar bem o que deve ser trabalhado com esse público. Muito importante é que esse trabalho esteja em consonância com os documentos educacionais em vigor no Brasil, por isso, apresentamos algumas habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017, p. 140-161) que podem ser desenvolvidas através da execução do projeto contido neste Caderno Pedagógico.

01. (EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto de produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação –, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero, utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/*redesign* e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/alterando efeitos, ordenamentos etc.

02. (EF69LP08) Revisar/editar o texto produzido – notícia, reportagem, resenha, artigo de opinião, dentre outros – tendo em vista sua adequação ao contexto de produção, a mídia em questão, características do gênero, aspectos relativos à

textualidade, a relação entre as diferentes semioses, a formatação e uso adequado das ferramentas de edição (de texto, foto, áudio e vídeo, dependendo do caso) e adequação à norma culta.

03. (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

04. (EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico-espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.

05. (EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

06. (EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

07. (EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infanto-juvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa

leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de *audiobooks* de textos literários diversos ou de *podcasts* de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

08. (EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

O desenvolvimento ou a aquisição dessas habilidades favorece tanto o aprofundamento de conhecimentos relativos às áreas, como também a aproximação entre esses múltiplos conhecimentos. Nessa etapa do ensino, há uma progressão da formação para a autonomia, na qual os jovens assumem maior protagonismo em práticas de linguagem realizadas dentro e fora da escola. Lembramos que nem todas as habilidades expostas acima são trabalhadas na íntegra, sendo a maioria delas contemplada apenas parcialmente, porém, consideramos mais eficiente mostrá-las integralmente, da mesma forma que se encontra no documento.

ANTES DE INICIAR BUSQUE SE ORGANIZAR

Colega professor(a),

Os olhos nos conectam ao mundo exterior e nos permitem assimilar novos conhecimentos, dessa maneira, a maior parte das informações que absorvemos vem pelo sentido da visão, seja observando um objeto, seja lendo um texto. Por isso, os estímulos visuais são tão importantes na sala de aula, eles não apenas despertam o interesse e a curiosidade dos alunos, mas podem ajudar os estudantes a reterem melhor o conteúdo. Então, pode ser interessante deixar o ambiente em clima de cordel, logo, ornamente a sala durante o projeto com objetos, cartazes e/ou imagens que lembrem o gênero trabalhado.

Importante, também, é que os materiais produzidos pelos alunos fiquem expostos para que eles se sintam parte ativa do projeto, não apenas receptores. O objetivo é que consigam formar uma imagem do assunto, uma concretização dos conceitos que os ajude a ter mais de uma perspectiva sobre o que está estudando.

Outra ação essencial é criar uma *cordelteca*, ou seja, uma biblioteca de cordéis. Para tanto, adquira muitos folhetos para serem lidos, emprestados e estudados pela turma. Sabemos que os textos de cordel podem estar em diversos suportes, mas é importante que os estudantes conheçam sua história para se familiarizarem com as características e os conceitos. Ademais, levante livros, vídeos, sites, *blogs*, páginas de redes sociais e diversas fontes que apresentem o gênero.

Enfim, prepare-se para começar o projeto com bastante material e suporte para motivar seus alunos a virarem leitores, admiradores e até produtores de cordel. Lembre-se que os materiais trabalhados em cada SD estão no anexo desse caderno.

Bom trabalho!

Módulo de apresentação

PRA IRMOS INICIANDO O CORDEL VAMOS APRESENTANDO

*Então vamos começar
Chamando a atenção
Para o gênero cordel
Fazendo a apresentação
E aprender sobre ele
Essa é nossa intenção.*

Este módulo visa preparar os aprendizes para a produção do gênero proposto. Dessa forma, é preciso detalhar para os alunos todo o processo de comunicação que será realizado. Segundo Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), é nesse momento que o gênero priorizado é apresentado e os estudantes têm a oportunidade de compreender a tarefa que lhes será proposta.

A atividade a ser desenvolvida deve ser dividida da seguinte forma:

➤ **Primeira etapa:** objetiva apresentar um problema de comunicação bem definido, preparando os aprendizes para a ação na situação de comunicação proposta. Durante essa fase, os autores sugerem quatro perguntas a serem respondidas:

- 1) Qual gênero será abordado?
- 2) A quem se dirige a produção?
- 3) Que forma assumirá a produção?
- 4) Quem participará da produção?

➤ **Segunda etapa:** refere-se à preparação dos conteúdos e dos textos que serão produzidos, definindo se haverá ou não um diálogo interdisciplinar com outras áreas do conhecimento.

Nesse momento do projeto, fica explícita a importância da mediação realizada pelo professor, deixando de lado a roupagem de ser o “detentor do conhecimento”. Colocando-se no papel de aprendiz, pode entender melhor as reais dificuldades apresentadas por seus educandos, descentralizando o conhecimento, ajuda-o a fluir melhor, colaborando para um encontro democrático, afetivo e efetivo em que todos aprendem juntos.

Neste módulo, há apenas uma sequência didática (SD), que será apresentada a seguir.

SD – UMA BOA APRESENTAÇÃO CARREGADA DE EMOÇÃO

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP49 - EF69LP53

OBJETIVOS

- ✓ Conhecer o gênero textual cordel e o projeto *Cordel Nordestino: um Tesouro Literário*;
- ✓ Realizar a leitura de cordéis;
- ✓ Ativar conhecimento prévio sobre o cordel;
- ✓ Motivar-se para a participação nas ações do projeto trabalhado;
- ✓ Criar expectativas sobre a realização do projeto.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

Leitura e apresentação do gênero cordel.

Conhecimento do projeto *Cordel Nordestino: um Tesouro Literário*.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Cópias do cordel *Heróis da vida real*, de Bráulio Bessa, aparelho de *datashow*, *notebook*, caixa de som, projeto em *slides* e o vídeo “O caso do mistério da chácara”, disponível no link https://www.youtube.com/watch?v=_oxyR_icyOo (acesso em: 19 abr. 2019).

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Entregar xerox do cordel *Heróis da vida real*.

PASSO 2 – Fazer a declamação do poema, perguntar o que acharam do texto, em que concordam, em que discordam. Essa é uma forma de fazê-los refletirem

sobre o que foi lido, ativando seu conhecimento prévio sobre o gênero, provocando-os com perguntas que os façam participar oralmente. Exemplos de perguntas:

- a) Vocês conhecem o cordel? Já leram algum texto desse tipo?
- b) Como vocês acham que esses textos são escritos?
- c) A leitura desse tipo de texto é diferente de outros, por exemplo, de um conto?
- d) O que vocês acham que pode ser tratado no cordel?
- e) Já ouviram falar em folheto de cordel?

PASSO 3 – Solicitar que os alunos escrevam, no caderno, quais suas expectativas em relação a esse gênero.

PASSO 4 – Apresentar os *slides* do projeto aos alunos, mostrando todos os passos e instigando-os a participarem ativamente.

PASSO 5 – Encerrar com o vídeo do cordel *O caso do mistério da chácara*, de Rui Henrique, exposto no link https://www.youtube.com/watch?v=_oxyR_icyOo (acesso em: 19 abr. 2019).

PASSO 6 – Oferecer folhetos de cordel para os estudantes levarem e fazerem leituras em casa.

AVALIAÇÃO:

Avaliar se os estudantes desenvolveram as aprendizagens sobre o cordel através de perguntas acerca da aula, o projeto e o cordel:

- a) O que acharam do projeto *Cordel Nordeste: um Tesouro Literário*?
- b) Quais suas ideias para escrever um cordel?
- c) Anote, no caderno, suas expectativas quanto à realização do projeto.

Módulo de reconhecimento

**CORDEL, MUITO PRAZER
EM TE CONHECER!**

*Sobre o que não se conhece
É impossível escrever
Por isso é importante
O cordel se conhecer
Para produzir bons textos
No momento de escrever*

Este módulo é uma adaptação metodológica da SD apresentada por Costa-Hübes (2008) e Costa-Hübes e Simioni (2014) em que há a necessidade de propor aos alunos uma situação concreta de uso da língua na qual são instigados a interagirem efetivamente através da linguagem, selecionando estratégias, de acordo com sua intencionalidade. Entende-se que as informações sobre o gênero não devem ser repassadas gratuitamente, prontas, acabadas, mas devem ser propiciadas atividades em que o estudante o perceba como um tipo relativamente estável de enunciado.

Traz-se uma série de ações que permitem um melhor reconhecimento do gênero antes que seja solicitada uma produção inicial, por isso, este é um momento decisivo para a condução de todo o trabalho com o gênero textual. É importante explicar o motivo de não se optar pelo encadeamento proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e previsto pela escola genebrina. Embasamo-nos em Costa-Hübes e Simioni (2014, p. 26) ao defenderem que

os alunos brasileiros estão inseridos em um sistema de ensino que não privilegia aulas de produção textual do mesmo modo que a Suíça, o acréscimo do módulo de reconhecimento do gênero antes da produção inicial tem como finalidade desenvolver, com os alunos, atividades que contemplam a pesquisa, a leitura e a análise linguística de textos do gênero em estudo, recorrendo, para isto, àqueles que já circulam socialmente.

Este módulo é composto de apenas uma SD, que conheceremos a seguir.

SD – PRA PODER CONHECER O CORDEL VAMOS LER

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP44 - EF69LP53

OBJETIVOS

- ✓ Criar um repertório de cordéis;
- ✓ Resgatar poemas de cordel para a valorização da cultura local, regional e nacional;
- ✓ Conhecer a história da literatura de cordel.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

História da Literatura de Cordel.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Varais (use cordões, barbantes, cordas finas ou outro material adequado) de folhetos de cordel; cartaz com o nome do projeto; quadro e pincel.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Iniciar solicitando que os alunos leiam um dos cordéis que foram levados para casa.

PASSO 2 – Perguntar aos estudantes o que eles conheciam sobre cordel antes da apresentação do projeto, o que eles sabem agora e o que ainda pretendem aprender. Anotar as respostas no quadro.

PASSO 3 – Pedir que observem o varal de cordéis e descrevam o que estão vendo. Incentivá-los a falarem o máximo de detalhes, ajudando-os a descobrirem esses detalhes com perguntas pontuais.

PASSO 4 – Entregar um folheto a cada aluno e pedir que leiam silenciosamente, dando um tempo para essa atividade.

PASSO 5 – Após esse momento, pedir que digam o que são folhetos de cordel, anotando as respostas no quadro.

PASSO 6 – Quando terminarem, fazer uma síntese do que está escrito no quadro, solicitando que os alunos passem a síntese para os cadernos.

PASSO 7 – Passar para casa a atividade de pesquisa a seguir:

- Agora que você já leu e conheceu um pouco mais sobre o cordel, que tal aprofundar seus conhecimentos sobre suas características, história, temáticas etc.? Busque nos sites abaixo e traga para a sala de aula o máximo de informações sobre o gênero.

Sites sugeridos:

<https://www.todamateria.com.br/literatura-de-cordel/>

<https://brasilecola.uol.com.br/literatura/literatura-cordel.htm>

<https://www.significadosbr.com.br/cordel>

<https://escolaeducacao.com.br/literatura-de-cordel/>

- Encontre, também, um cordel com o qual você se identifique e traga para expor no varal de cordéis da nossa sala de aula.

AVALIAÇÃO:

Deve ser observada a participação dos alunos do início ao final da aula, pontuando, se possível, dificuldades e avanços; recapitular sinteticamente a aula do dia.

Módulo de produção inicial

**É ESCRREVENDO
QUE VOU APRENDENDO**

*É preciso treinamento
Pra começar a escrever
Exigindo algum esforço
Há também que muito ler
Fazendo o primeiro texto
Assim vamos aprender.*

Após o reconhecimento do gênero, realiza-se a primeira escrita do texto, que serve de referência para o professor identificar os encaminhamentos que deverá seguir. Essa é parte de uma avaliação formativa, não visando a atribuição de notas, mas servindo de diagnóstico para detectar avanços e dificuldades no desenvolvimento da escrita do aluno.

Neste módulo, os discentes começam a produzir o texto, este é o momento em que expõem o conhecimento que têm sobre o gênero, através da sua escrita. Dessa maneira, é fundamental refletir com os alunos sobre todas as etapas da produção textual, não com foco apenas no resultado final, mas também no processo de análise dos textos como instrumento norteador que apontará para a melhoria da escrita de cada um.

Para o docente, essa primeira escrita constitui um momento privilegiado de observação, permite ajustar a sequência, adequando-a às necessidades da turma. Portanto, é preciso deixar que os objetivos propostos e critérios sejam bem claros para que possam ser utilizados como parâmetros para análises dos textos produzidos.

Conheçamos a sequência didática que compõe este módulo.

SD – PARA A PRIMEIRA ESCRITA CRIATIVIDADE TRANSCRITA

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP07 - EF69LP51

OBJETIVOS

- ✓ Compreender o que é um tema;
- ✓ Aplicar conhecimento prévio sobre o gênero na escrita do primeiro texto;
- ✓ Produzir um cordel a partir da escolha de um tema.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

Temáticas para a produção dos cordéis.

Uso dos recursos linguísticos na escrita dos poemas.

Uso do conhecimento prévio sobre as características do gênero.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Xerox de folha padronizada de produção textual, quadro e pincel.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Expor cordéis que os alunos trouxeram de casa no varal da sala de aula, explicando que serão utilizados na próxima aula.

PASSO 2 – Perguntar aos alunos sobre o que eles conhecem do cordel (temas, rimas, versos, títulos, características em geral etc.) e anotar no quadro.

PASSO 3 – Conversar sobre a escolha do tema para a escrita, sugerindo que escrevam sobre o lugar onde moram, suas características, emoções, vivências ou alguma notícia atual, enfim, deixe que escrevam sobre o tema que escolherem.

PASSO 4 – Pedir que os alunos utilizem os conhecimentos que têm sobre rimas e versos para a montagem dos textos, que relembrem o que foi estudado nas aulas anteriores, inclusive na pesquisa que fizeram.

PASSO 5 – Distribuir as folhas de rascunhos, solicitando que comecem o esboço do texto.

PASSO 6 – Acompanhar o processo de produção mediando as dúvidas encontradas pelos alunos, lembrando que, neste momento, farão apenas os rascunhos dos textos.

PASSO 7 – Instruí-los a concluírem os textos em casa.

PASSO 8 – Realizar leitura do poema *Literatura de cordel*, de Francisco Viana, entregando uma cópia aos estudantes para que guardem consigo.

AVALIAÇÃO:

Através de acompanhamento das escritas dos textos.

Módulo de atividades diversificadas

**PRA PODER NÃO ERRAR
OS DETALHES TEM QUE
OBSERVAR**

*Após a primeira escrita
É hora de observar
Em que houve enganos
Pra poder se acertar
Conhecendo e praticando
Pra um cordelista se tornar*

Este módulo é realizado após os textos produzidos, depois que o professor os corrige e faz o levantamento das principais dificuldades dos alunos. Eis um conjunto de atividades sistematizadas e progressivas para que os alunos apreendam as características temáticas, estilísticas e composicionais do gênero alvo do estudo e contempla também variados elementos constituintes que ainda não foram sistematizados na sala de aula. Sugere-se que seja realizado em três etapas:

- **Etapa 01:** quando se deve trabalhar as características do gênero proposto de maneira diversificada, como salientam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), produzir textos escritos e orais é um processo complexo. É fundamental entender que o contexto escolar é o ambiente ideal para se adquirir esse conhecimento específico.
- **Etapa 02:** momento que envolve tarefas orais e escritas. Essa variação de atividades tem a finalidade de enriquecer o trabalho em sala de aula e estabelecer uma relação com os estilos individuais dos alunos trabalhados.
- **Etapa 03:** consiste em capitalizar aquisições. Durante a realização das atividades, é comum que os alunos adquiram conhecimento técnico sobre o gênero estudado, bem como aumentem o vocabulário e assimilem regras que foram discutidas. Nessa etapa, o aluno poderá sintetizar o que aprendeu.

Para cada uma dessas etapas, há uma sequência didática, totalizando, neste módulo, quatro SDs.

SD – VAMOS OLHAR DIREITO PRA PODER FAZER BEM FEITO

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP51 - EF69LP53 - EF69LP55

OBJETIVOS

- ✓ Conhecer as diversas características dos cordéis (com foco nas rimas) também seus estilos, finalidades e meios de circulação.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

Características do cordel – foco na rima.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Notebook, aparelho de *datashow* com *slides* sobre o cordel: o que é, origem, oralidade, linguagem, temas, rimas, métrica; folhetos de cordel; xerox da atividade “Rimando no cordel”, síntese das características do cordel no verso e letra da música *O cordel estradeiro*, da banda Cordel do Fogo Encantado.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Solicitar que os alunos leiam (voluntariamente) a pesquisa que trouxeram sobre o cordel.

PASSO 2 – Perguntar o que eles conhecem do cordel (temas, rimas, versos, títulos, características em geral etc.) e anotar no quadro.

PASSO 3 – Distribuir cordéis aos alunos, orientando que acompanhem, através destes, as características apresentadas nos slides.

PASSO 4 – Apresentar características do cordel, através de *slides*, com foco nas rimas.

PASSO 5 – Orientar que alunos se dividam em trios para realização da atividade “Rimando no cordel”.

PASSO 6 – Encerrar com a leitura da letra da música *O cordel estradeiro*, da banda Cordel do Fogo Encantado.

AVALIAÇÃO:

Observar participação dos alunos durante a apresentação dos *slides* e envolvimento na atividade em trio.

SD – HISTÓRIAS DE CRIAÇÃO DE ONDE VEM INSPIRAÇÃO

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP44 - EF69LP49

OBJETIVOS

- ✓ Compreender como acontece o processo de criação de cordéis através da interação com um(a) cordelista local;
- ✓ Conhecer a história do(a) poeta e sua experiência com a literatura de cordel;
- ✓ Aprender a fazer versos rimados.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

Processos de criação de cordel.

Interação com cordelista local.

Rimas no cordel.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Aparelho de *datashow*, *notebook*, microfone, caixa de som.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Fazer apresentação da cordelista; instruir alunos a fazerem perguntas, tirando dúvidas.

PASSO 2 – Mediar roda de conversa entre cordelista e sala de aula;

PASSO 3 – Realizar perguntas para a cordelista, de acordo com o roteiro:

01. Quais suas inspirações para escrever?

02. Quantos cordéis já fez?

03. Qual deles você considera mais importante?

04. Qual seu cordelista favorito? Por que?

05. Que conselhos você dá para quem busca escrever cordéis?

PASSO 4 – Apresentar cordéis da escritora para que a turma os conheça.

PASSO 5 – Passar atividade para casa em que os alunos escrevam sobre a aula de hoje e pesquisem sobre cordelistas tanto os mais conhecidos como os da região.

AVALIAÇÃO:

Observar o envolvimento dos alunos durante a apresentação da cordelista.

SD – CORDEL EM MUITOS LUGARES COM EXPRESSÕES POPULARES

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP48 - EF69LP53

OBJETIVOS

- ✓ Perceber as marcas da oralidade nos textos de cordel, identificando as possibilidades de variantes linguísticas como traços da cultura popular.
- ✓ Reconhecer que o mais importante no poema de cordel são os aspectos semânticos.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

Marcas de oralidade.

Variedade linguística.

Cultura popular.

Aspectos semânticos nos poemas de cordel.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Xerox do poema *O poeta da roça*, de Patativa do Assaré.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Apresentar o tema da aula, dizendo aos alunos que será falado sobre as diversas linguagens utilizadas no cordel.

PASSO 2 – Declamar o poema de Patativa do Assaré, solicitando que escutem com bastante atenção.

PASSO 3 – Orientar os alunos a, durante a leitura, lembrar como são utilizadas as palavras de acordo com a localidade em que estão inseridos.

PASSO 4 – Perguntar se eles acham que se fala do mesmo jeito em qualquer parte do país, do estado ou, até mesmo, do município.

PASSO 5 – Entregar a xerox do poema e solicitar que destaquem as palavras e/ou expressões que são típicas do lugar onde viveu o autor, escrevendo no caderno seus significados.

PASSO 6 – Instruir alunos a escreverem um cordel (em torno de 2 estrofes de 4 versos cada) sobre a linguagem do cotidiano de cada um ou sobre uma expressão típica do lugar onde vivem.

PASSO 7 – Passar o vídeo Linguajar Cearense, da poetisa Josenir Lacerda, disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=7Cfc8p2WyNc> (acesso em: 19 abr. 2019), entregando a cópia do poema aos alunos.

AVALIAÇÃO:

Observar participação dos alunos nas atividades propostas.

SD – CONHECENDO A FIGURA DESSA TAL XILOGRAVURA

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP48 - EF69LP51

OBJETIVOS

- ✓ Conhecer a xilogravura e sua importância para o folheto de cordel;
- ✓ Aprender como acontece o processo de criação;
- ✓ Criar uma xilogravura para a capa do cordel coletivo.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

A importância da xilogravura para a caracterização do cordel.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Notebook, aparelho de *datashow*, folhas em branco, lápis, folhas de emborrachados, tinta para carimbo, rolinho para pintar.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Apresentar o tema da aula, explicando que os alunos aprenderão a fazer os desenhos que ornamentam as capas dos folhetos, as xilogravuras.

PASSO 2 – Orientar os alunos a desenharem algo que lembre o tema que escreveram no cordel da produção inicial.

PASSO 3 – Realizar oficina de xilogravura com folhas emborrachadas de EVA seguindo os passos descritos no anexo.

PASSO 4 – Expor as imagens criadas pelos alunos no varal de cordéis pedindo que cada um apresente a sua.

PASSO 5 – Exibir o vídeo *O casamento do namorado*, disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=9GNLqAdXBsY> (acesso em: 19 abr. 2019).

AVALIAÇÃO:

Através do engajamento na realização das atividades e a xilogravura criada.

Módulo de produção final

A ESCRITA FINALIZAR PRA DEPOIS APRESENTAR

*Agora é hora de produzir
Nessa última viagem
Depois de tudo que vimos
Rima, verso, linguagem
Nossos textos finalizar
Mostrando a aprendizagem*

Este é o módulo em que o aluno tem a oportunidade de demonstrar os conhecimentos adquiridos nos módulos anteriores, revelando o que aprendeu através da sua última produção. Essa etapa consiste na apresentação do texto final, possibilitando ao professor constatar a efetividade do trabalho. Destacamos que o discente escreve para interlocutores e sua mensagem precisa ser transmitida de maneira a haver comunicação, desse modo “ninguém fala ou escreve de forma a não se fazer entender”, como afirma Antunes (2009, p. 79).

Esse momento serve, também, para realizar uma avaliação do tipo somativa, em que se verifica o desenvolvimento real do educando por meio da comparação entre a primeira e a última produção. Nessa avaliação, serão observados os aspectos trabalhados durante a sequência, possibilitando ao aluno transpor as capacidades desenvolvidas nos módulos. Para Schneuwly e Dolz (2004, p. 108), a avaliação ocorrida na produção final é uma questão de comunicação e de trocas, orientando os professores para uma “atitude responsável, humanista e profissional”.

Neste projeto, este módulo é realizado através de três sequências didáticas, que serão apresentadas a seguir.

SD – A ESCRITA TERMINANDO PARA IR CORDELIZANDO

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP07 - EF69LP44 - EF69LP51

OBJETIVOS

- ✓ Escrever um cordel buscando aplicar os elementos aprendidos durante o projeto, como o tema, a adequação ao gênero (com foco nas rimas e estruturação das estrofes) e adequação linguística.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

Produção textual de cordel.

Uso de um tema.

Adequação ao gênero.

Adequação linguística.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Caderno, lápis, cartaz com resumo das características do cordel, folha padronizada para a escrita do cordel.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Orientar estudantes a escreverem um cordel final, explicando que os textos farão parte de um folheto coletivo da turma para ser apresentado às turmas do mesmo turno. Dizer-lhes que esse folheto será entregue à direção da escola como um dos produtos do projeto. Comunicar, ainda, que o folheto deverá ser apresentado em uma escola de Ensino Médio do município durante a

realização de uma Jornada Literária que ocorre anualmente e que, neste ano, terá como tema “Cordel, Arte e Cultura”.

PASSO 2 – Iniciar a aula fazendo resumo das características do cordel e de tudo o que foi visto nas sequências didáticas realizadas durante o projeto através de um cartaz.

PASSO 3 – Entregar a folha padronizada, orientando os alunos a escreverem seus poemas com a máxima dedicação.

PASSO 4 – Oferecer aos alunos a xerox do cordel *A peleja do aluno preguiçoso com o estudioso*, de Manoel Messias Belizário Neto.

AVALIAÇÃO:

Através do texto criado, observando se os estudantes aplicaram na escrita do cordel os elementos estudados, especialmente, o tema, a adequação linguística e adequação ao gênero (uso das rimas e estruturação em estrofes).

SD – FAZENDO A REESCRITA PRA FICAR MAIS BONITA

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP08 - EF69LP51 - EF69LP55

OBJETIVOS

- ✓ Analisar se os textos produzidos estão usando o tema adequado à produção, se estão utilizando rimas, se foram estruturados em estrofes e se a norma padrão da língua está contemplada.
- ✓ Reescrever os textos após essa análise, adequando-os aos aspectos estudados anteriormente.

OBJETOS DE CONHECIMENTO (CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)

Análise textual com foco na adequação ao gênero cordel.

Escolha de tema.

Adequação ao gênero cordel.

Adequação à norma padrão da língua.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Cópia do texto produzido pelos alunos na última aula com correção feita pelo professor, quadro, pincel, folha padronizada de produção textual.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Explicar aos alunos que o processo de escrita requer muita atenção e demanda reescrita também, por isso, hoje a aula será para se dedicarem a essas observações.

PASSO 2 – Devolver os textos produzidos anteriormente pelos alunos com as correções realizadas pelo professor.

PASSO 3 – Realizar a dinâmica da nuvem de ideias do cordel, detalhada no anexo deste projeto.

PASSO 4 – Orientar a reescrita dos textos com base na dinâmica que resumiu o que é um cordel e nas dicas de correção abaixo:

- Criar um título para o cordel;
- Verificar se houve uso rimas nos versos;
- Observar se o texto foi estruturado em estrofes;
- Observar o uso de letras maiúsculas e minúsculas;
- Observar a ortografia das palavras;
- Verificar o encadeamento de ideias.

PASSO 5 – Recolher os textos para digitação e organização do folheto coletivo.

PASSO 6 – Oferecer aos alunos o cordel *Solonópole, terra querida*, de autoria da professora Reginalda Silva.

AVALIAÇÃO:

Análise da reescrita dos textos.

**SD – HORA DE APRESENTAR
ENTÃO VAMOS RECITAR!**

- **CARGA HORÁRIA:** 2 aulas de 50 minutos cada.

HABILIDADES DA BNCC A SEREM DESENVOLVIDAS NESTA AULA

EF69LP44 - EF69LP53

OBJETIVOS

- ✓ Fazer a leitura dos textos produzidos;
- ✓ Apresentar o folheto de cordel coletivo.

**OBJETOS DE CONHECIMENTO
(CONTEÚDOS, CONCEITOS E PROCESSOS)**

Leitura de cordel observando a entonação adequada ao gênero.

MATERIAIS, TECNOLOGIAS E RECURSOS UTILIZADOS:

Cópias do folheto coletivo contendo os textos escritos pela turma, sala ornamentada para esse fim, microfone e caixa de som.

METODOLOGIA:

PASSO 1 – Combinar com os estudantes como será a apresentação, quem irá voluntariamente declamar seus poemas e dos colegas que não quiserem apresentar.

PASSO 2 – Organizar o espaço da escola, em acordo com a direção, para realizar a apresentação do folheto coletivo.

PASSO 3 – Apresentar para as demais turmas da escola o projeto e o folheto coletivo da turma através da leitura dos poemas criados pelos estudantes.

PASSO 4 – Agradecer a participação de cada um(a).

AVALIAÇÃO:

Apresentação dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum urricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 1 maio 2019.
- COSTA-HÜBES, T. C. **O processo de formação continuada dos professores do Oeste do Paraná: um resgate histórico-reflexivo da formação em língua portuguesa**. 2008. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, PR, 2008.
- COSTA-HÜBES, T. C.; SIMIONI, C. A. Sequência didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com gêneros discursivos/textuais. In: BARROS, E. M. D.; RIOS-REGISTRO, E. S. (org.). **Experiências com sequências didáticas de gêneros textuais**. Campinas, SP: Pontes, 2014. Cap. 01, p. 15-39.
- MARINHO, A. C.; PINHEIRO, H. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.
- SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. e colaboradores **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

APÊNDICES:

SD – PRA PODER CONHECER O CORDEL VAMOS VER

SLIDES DO PROJETO

CORDEL NORDESTINO: UM TESOURO LITERÁRIO

PROF. REGINALDA SILVA



APRESENTAÇÃO

A produção cultural de um povo é muito rica e essencial, por isso, é importante a sua valorização. Mas o nordestino é especial e, talvez, um dos nossos maiores problemas seja justamente não valorizar aquilo que temos. A literatura de cordel é exatamente isso – cultura popular e, convenhamos, pouco valorizada por nós mesmos. Os versos estão sempre relatando acontecimentos, fatos políticos, artísticos, lendários, folclóricos ou pitorescos da vida como ela realmente é. Sua produção é simples como o povo; não requer tanto “estilismo” ou “formalidades”, por isso, eis aqui o projeto CORDEL NORDESTINO: UM TESOURO LITERÁRIO.

*Então vamos começar
Chamando a atenção
Para o gênero cordel
Fazendo a apresentação
E aprender sobre ele
Esso é nossa intenção.*

PROBLEMÁTICA

*Sobre o que não se conhece
É impossível escrever
Por isso é importante
O cordel se conhecer
Para produzir bons textos
No momento de escrever*

A escrita é um processo que envolve conhecimento de mundo, das normas básicas de ortografia e gramática, raciocínio, organização do pensamento, criticidade, conhecimento acerca do tema a ser desenvolvido, de familiaridade com o gênero a ser escrito, entre outros aspectos, então, questionamos:

- De que forma a sequência didática do cordel colabora no processo de produção textual?
- Como as práticas de linguísticas desenvolvidas a partir da sequência didática do cordel orientam a aquisição das competências da escrita?

Vamos em busca dessas respostas através da realização desse projeto.

JUSTIFICATIVA

É na escola que se formam leitores e escritores proficientes, mesmo quando a família e a sociedade podem não colaborar como devem. Auxiliar os estudantes a produzirem textos com coerência, coesão e eficazes é um dos eixos que move o ensino de Língua Portuguesa. Para fazer bem essa tarefa, é preciso que haja prática e desenvolvimento de diversas habilidades, que ainda não estão bem desenvolvidas na turma. Por isso, buscaremos, através desse projeto, reverter esta situação, usando a escrita de cordel, para esse fim, através de sequências didáticas.

*É preciso treinamento
Para poder escrever
Exigindo algum esforço
Há também que muito ler
Com alguma dedicação
Assim vamos aprender.*

OBJETIVO GERAL

*Veja bem, preste atenção
É hora de observar
Aprender sobre o cordel
Pra poder valorizar
Conhecendo e praticando
E um cordelista se tornar*

Desenvolver habilidades de produzir cordel, compreendendo o que esse é um gênero que valoriza a cultura popular nordestina, com suas características peculiares.

OBJETIVO ESPECÍFICOS

- Conhecer os diversos aspectos que envolvem a produção de um cordel, suas características e linguagem;
- Valorizar a cultura popular nordestina, em especial a literatura de cordel;
- Retratar um tema de sua escolha através da escrita de cordel.

*É preciso entender
E colocar no papel
Como funciona o texto
Que é chamado cordel
E virar um cordelista
Esse será seu troféu*

METODOLOGIA

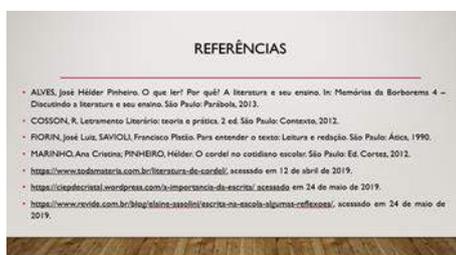
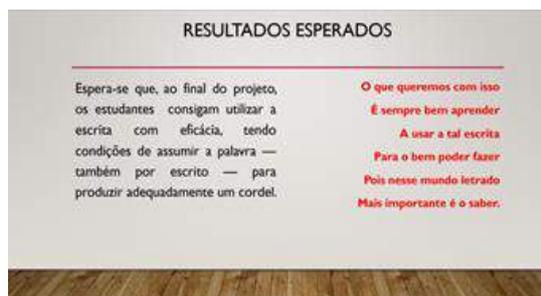
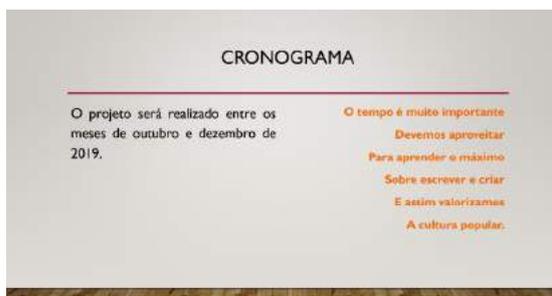
Muita leitura faremos
De folhetos criativos
Estudando suas formas
Seus meios interativos
No final nos sairemos
Escritores bem ativos.

O projeto será desenvolvido através de sequências didáticas que acontecerão em 20 aulas de 50 minutos cada. As etapas vão desde o planejamento do texto à sua reescrita, nas últimas SDs.

RECURSOS NECESSÁRIOS

*Muitos são os recursos
Que iremos utilizar
É preciso variedade
Pra poder dinamizar
De leitura a desenho
Vamos tudo aproveitar.*

- Cópias de textos;
- Aparelho de datashow;
- Quadro;
- Pincéis;
- Ornamentos para a sala;
- Caixa de som;
- Microfone.

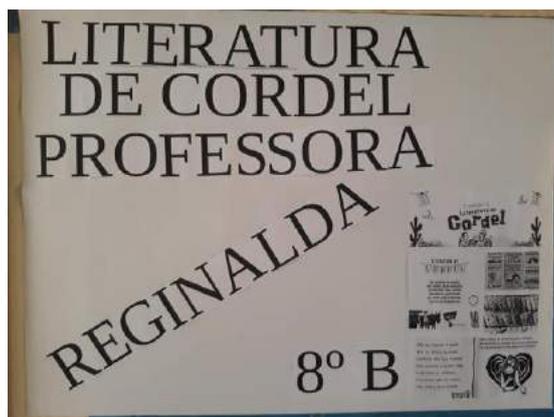


SD – PRA PODER CONHECER O CORDEL VAMOS LER

Aula sobre Literatura de Cordel



Cartaz fixado em sala de aula



PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS



Essa manifestação recorre a outros meios de divulgação, e nalguns casos, os próprios autores são os divulgadores de seus poemas.

Em relação à linguagem e o conteúdo, a literatura de cordel tem como principais características:

- Linguagem coloquial (informal)
- Uso de humor, ironia e sarcasmo
- Temas diversos: folclore brasileiro, religiosos, profanos, políticos, episódios históricos, realidade social, etc.
- Presença de rimas, métrica e oralidade

LITERATURA DE CORDEL



Literatura de Cordel
É poesia popular.
É história contada em versos
Em estrofes a rimar,
Escrita em papel comum
Feita pra ler ou cantar.

Francisco Diniz

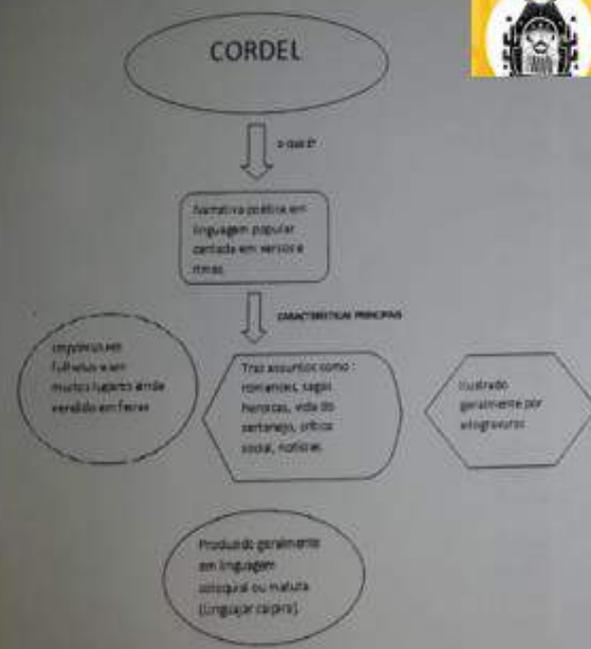
REFERÊNCIAS



- ABREU, Márcia (1990). Histórias de cordéis e folhetos. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras.
- LUYTEN, Joseph M. O que é literatura de cordel. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

Foto da atividade “Rimando no cordel”

Sintetizando...



Rimando no Cordel- Atividade em Grupos

Escrevam duas palavras que façam rimas com as propostas abaixo. Lembre-se de pensar em palavras que possam ser utilizadas em cordéis que trazem críticas sociais.

1. Consciência: _____
2. Conhecimento: _____
3. Vida: _____
3. Flor: _____
4. Colher: _____
5. Vila: _____
6. Prevenir: _____
7. Especial: _____
8. Exceção: _____
9. Novidade: _____
10. Planos: _____
11. Existir: _____
12. Responsável: _____
13. Corporal: _____
14. Lógica: _____
15. Criei: _____

SD – HISTÓRIAS DE CRIAÇÃO DE ONDE VEM INSPIRAÇÃO

Atividade para a entrevista e cordelistas locais



E. E. F. ANÍB AL RODRIGUES PINHEIRO
COMPONENTE CURRICULAR: LÍNGUA PORTUGUESA
PROJETO CORDEL NORDESTINO: UM TESOURO LITERÁRIO
PROFESSORA: REGINALDA SILVA

Pense em tudo o que você aprendeu hoje sobre o cordel e responda às questões no caderno.

01. O que você achou mais interessante sobre a fala da cordelista?
02. Escreva algo que você aprendeu hoje e que ainda não sabia sobre o gênero cordel.
03. Busque na internet e escreva sobre um cordelista conhecido.
04. Busque entre as pessoas da sua região/cidade pessoas que escrevem cordéis e fale sobre uma delas.

SD – CONHECENDO A FIGURA DESSA TAL XILOGRAVURA

OFICINA DE XILOGRAVURA

Material:

Lápis – emborrachado (EVA) – tinta para carimbo – rolinho para pintar – folhas de papel.

Modo de fazer:

Faça um desenho bem aprofundado com o lápis no emborrachado; com o rolinho passe a tinta para carimbo no emborrachado e pressione sobre a folha onde quiser imprimir o desenho; está pronta a xilogravura.

Exposição das xilogravuras dos alunos expostas na sala de aula

SD – FAZENDO A REESCRITA PRA FICAR MAIS BONITA

Textos dos alunos com dicas de correções observando as categorias de análise

Família Diferente

Família é a família diferente, diferente, a sua família, gente lá onde gosta de trabalhar, aqui não gosta de trabalhar, aí a gente de não e de vida diferente.

Tanto mais irar pra mim, porque foi por que esta família não mudou de de trabalhar, lá esta família o mundo é impar, tanto de mentar quando um problema encontra nada, uma vida mudou.

E agora eu te digo meus queridos irmãos, lerar a vida com alegria, não é maliza, não.

É uma família, você esculte bem minha gente, vamos com os meus problemas, a vida é permanente.

precisa observar o formato do texto: os versos, as rimas, bem como a temática que você escolheu. Paralelo!

Educação

Eu não falo de uma assunto que todos precisam ter, é Educação que o mundo precisa fazer.

Eu não falo de um assunto que todos precisam ler, é a primeira educação que o mundo tem que ter.

É muito importante para todos aprender, uma mundo como esse é bem para esclarecer.

Muito bem! Você já usa bem as rimas. Pense que precisa apenas variar as palavras para enriquecer seu texto.

Folheto do cordel Solonópolis, terra querida, da Prof.^a Reginalda Silva, que foi entregue aos estudantes



SOLONÓPOLE, TERRA QUERIDA
REGINALDA SILVA

É grande a satisfação
De aqui eu escrever
Sobre minha terra querida
Sua gente e sua vida
Para todo mundo ler.

Solonópolis, terra amada
Falo de ti sem enganos
Pois a tua existência
É causa de reverência
Há muitos e muitos anos.

Nasceu como uma fazenda
Tendo por nome Umari
Depois se chamou Cachoeira
De Portugal foi herdeira
A história começou aí.

Manoel Pinheiro do Lago
Português desbravador
Requeru uma sesmaria
Casou com Rosa Maria

Nosso colonizador.

Desde a sua fundação
Esse povo é pioneiro
Foi daqui que saiu
Para todo o Brasil
O sobrenome Pinheiro.

Cachoeira do Riacho do Sangue
Assim também já se chamou
Pois houve uma grande luta
Por causa de terra, a disputa
O rio de sangue se banhou.

Narrativas estão ligadas
À nossa religiosidade
Um crucifixo foi achado
E o milagre confirmado
Na história da cidade.

O crucifixo encontrado
Tornou-se muito importante

E passou a ser querido
 Bom Jesus Aparecido
 Chamou-se naquele instante.
 Hoje são várias igrejas
 Que o povo segue fiel
 São harmoniosas crenças
 Que seguem pedindo bênçãos
 Servindo a Deus no céu.

Em mil, oitocentos e setenta
 O município foi emancipado
 Outubro, vinte e dois foi o dia
 Que trouxe bastante alegria
 Ao povo tendo agradado.

Hoje, na economia
 Prevalece a agricultura
 Pecuária e indústria tem
 E o comércio também
 Juntam-se à piscicultura.

Já foi rico em minerais
 Nosso município amado
 Calcário, mica e cristal
 Ametista, estanho e cal

Aqui já foi explorado.

Solonópole tem distritos
 Cinco no total são
 São José e Cangati
 Pasta e Prefeita Suely
 Sem esquecer Assunção.

O açude Boqueirão
 É de grande importância
 Transporta muita riqueza
 Quando seca, é só tristeza
 Quando enche é abundância.

Não existe maior riqueza
 Que a gente do lugar
 Que sonha, luta e trabalha
 Vive sempre na batalha
 Para a vida melhorar.

Peço desculpas se aqui
 Escrevi sem ter medida
 E meu verso se encerra
 Dizendo "amo essa terra"
 Solonópole querida!

SD – HORA DE APRESENTAR
ENTÃO, VAMOS RECITAR!

FOLHETO COLETIVO

(TEXTOS FINAIS)



EEF ANÍBAL RODRIGUES PINHEIRO
PROJETO DE LÍNGUA PORTUGUESA
PROFESSORA: REGINALDA SILVA
TURMA: 8º B – TARDE

APRESENTAÇÃO

Este folheto coletivo é o resultado da produção textual dos alunos do 8º Ano B – tarde, do ano de 2019.

Está sendo um prazer muito grande apresentá-lo a vocês, pois é fruto de um projeto lindo chamado “Cordel nordestino: um tesouro literário”, em que os estudantes dessa turma deram os primeiros passos na escrita de cordel.

Aproveitem cada letrinha que aí está! Curtam bastante e vamos à leitura!

Um abraço!

Reginalda e alunos do 8º B.

Texto 01. **A PROFESSORA**

Reginalda ela é minha professora
Ela é muito inteligente
e gosta de muita gente.
Ela gosta de língua portuguesa
pois ama ler com gentileza
simpática com muita dedicação
vai levando seu ensino
na mente e ensinando para todos
com amor no coração.

Texto 02. **AS MENINAS UNIDAS**

Existe três meninas
Muito unidas
Que se chamam
Eduarda, Lívia, Raíssa
Que o que elas mais amam
É o BTS.

Cada uma tem o seu jeitinho
Eduarda: inteligente, divertida e
Deseja muito carinho
Para o senhor Jungkaak.

Lívia: bonita, divertida
Não gosta muito da sua vida.

Raíssa: engraçada, gentil
E ela ama os animal.

Elas quase nunca se separam
Não importa o problema
Uma ajuda a outra
E sempre estaram juntas
Não importa o que aconteça.

Texto 03. **(sem título)**

Eu vou contar uma história
Que aconteceu comigo
Não sei se foi um acaso
Ou se foi um castigo
Mas vou contar te falando
Todinha para os meus amigos.

Eu para andar a cavalo
A prática sempre foi pouca
Minha mãe se preocupava
Só faltava ficar louca
Dizia “Vê se não vai
As viagens com seu pai
Nem praticar nos eventos”
Eu para andar a cavalo peguei
O diabo de um jumento.

Texto 04. **(sem título)**

O amor é cuidar e preservar
Com essas coisas você pode
Se cuidar.

Com o seu amor normal
Você irá se sentir normal.

O amor é muito sobrenatural
Você pode se sentir normal.

Cuide bem do seu amor
Pra você não sentir dor.

Você também pode ter amigos
E todos os seus momentos.
Irão ser felizes e você pode contar
Com eles a todo custo.

Texto 05. **EDUARDA, LÍVIA E RAÍSSA**

Na cidade de Solonópole
Existe três meninas com
Uma amizade muito forte

As três gostam de dançar
E de boa música escutar.

Raíssa gosta de brincar
E sempre quer ajudar
Eduarda todos chamam
De inteligente e suas amigas
Sempre defendem
Lívia gosta de dançar e
Também não para de cantar.

As três quase nunca se
Separam quando estão
Juntas o mesmo assunto
Elas falam sempre estarão
Juntas em todos os momentos
Sempre irão dividir os
Bons acontecimentos.

Texto 06. **A MENINA SORRIDENTE**

Agora vou falar de uma menina
Uma menina diferente
Uma menina sorridente
Que encanta muita gente
E também é inteligente.

Essa menina vivia
A cantarolar
Nunca parava de falar
Todo mundo a olhava
Com os olhos a brilhar.

Texto 07. **AMOR**

Vou falar sobre o amor
Que para alguns traz alegria
Mas também traz dor.

O amor com o tempo
Parece com um copo de água
Um dia está cheio
Mas no outro não pode ter nada.

Nós dizemos “eu te amo”
Como se fosse nada mais
Tenha cuidado porque o amor
Deve ser bem cuidado.

Texto 08. **(sem título)**

Quando os problemas vier
Pegue um livro pra estudar
Pois ao invés de chorar tente se ajudar.

Se você quiser ser alguém na vida
Tem que estudar.

Quando se formar procure
No que trabalhar.

Se quiser ser um médico
Ajude as pessoas a melhorar.

Para ser um bom profissional
Também é preciso se dedicar.

Ajude as pessoas e você
Se ajudará.

Se você se sente bem em ajudar
Não ligue quando alguém te criticar.

Muitos te criticam
Mas querem estar no seu lugar.

Deixe eles falar é mesmo
Assim continue a ajudar.

Ajudar é tão bom que
Você não consegue mais parar.

Texto 09. **AMIZADES**

Vou falar sobre um tema
Que se chama amizade
É o que todo mundo quer
Exige lealdade.

Eu tenho amigas legais
Que me ajudam e muito mais
Nos momentos bons
E nos difíceis vão estar
Lá pra me ajudar não importa
O que tiver que passar.

Texto 10. **(sem título)**

Família é tudo pra mim
Ela significa tudo

Tipo no natal eu gosto
Do natal porque a gente
Fica todos juntos.

Tipo nós se reúnem
Pra jantar e é muito
Legal e a família
É isso pra mim.

Texto 11. **O AMOR**

O amor é infinito
Eu acho lindo a união
De todos os casais
Mesmo não sendo
Namorados mas sim
Na amizade.

Texto 12. **AMOR**

Amor é ser amado e amar
Viver amando as pessoas e
Seu lugar.

Viver o hoje, o amanhã e bom
Sentir o cheiro do perfume
Das maçãs.

O amor de mãe, de pai não
A nada igual pois é um
Afeto especial.

Nós temos que viver
Mais, abraçar as pessoas, os
Pais, pois tudo o que queremos
É paz.

Isso é amar e viver, ame
O hoje, viva o hoje, pois não
Sabemos o que pode acontecer.

Texto 13. **AMOR**

Amor é brincar
Amor é amar
Amar é a felicidade
Mais linda que já existe
E na vida de quem não
Ama.

Amor pode ser
Um simples sentimento
Ou então algo que é
Verdadeiro
Ou é um sentimento
Muito grande que todos
Nós sente.

Amor não pode ser
Para o namorado
Amor pode ser pra nossa
Querida mamãe ou para
O papai.

O amor é uma coisa
Mais bonita das nossas vidas
Sendo um amor com
Respeito, isso é uma
Das mais lindas coisas
Do mundo.

Texto 14. **AMOR**

Amor é cuidar
Amor é ajudar
Amor é o afeto bem presente na nossa
E na vida de quem amamos.

O amor pode ser apenas um sentimento
E algo gigante que existe em todos nós.

O amor é um sentimento verdadeiro que
Todos nós sentimos, mesmo sendo um tipo de
Pessoa seca, triste, estressado e etc, mesmo
Tendo esse tipo de característica, essa pessoa
Ama.

O amor é a melhor coisa na nossa vida
O amor não é só um casal de namorados
O amor existe em amar o amigo, o próximo,
E principalmente a família.

Texto 15. **AMOR**

Vou falar de um assunto
Que pode causar muita
Potência que para muitos é
Bom e para outros é um

Alvoroço em si é o amor
Que faz a gente pensar que
Para sempre pode durar.

Mas se sincero e recíproco ele
For mais infinito se ganhará.

O amor está nos gestos
Pequenos que faz a gente se
Apaixonar.

Amor é uma palavra forte
E de coração se você já
Demonstrou ele para alguma pessoa
Sem sentir você não tem
Noção do quanto parte o coração.

Fotos do dia da apresentação do folheto coletivo



ANEXOS:

SD – PRA PODER CONHECER O CORDEL VAMOS VER

HERÓIS DA VIDA REAL

Eu acredito em heróis
de carne, osso e suor.
Heróis que acertam e erram,
heróis de uma vida só,
heróis de alma e de corpo
que um dia vão virar pó.

Os verdadeiros heróis
vivem histórias reais,
não são estrelas famosas,
não estampam os jornais,
são como eu e você,
seres humanos mortais.

É aquele professor,
que ensina o aluno a ler.
É alguém que mata a fome
de quem não pode comer.
Herói é quem faz o bem
sem nenhum superpoder.

É aquele que trabalha
todo dia honestamente,
o agricultor no campo
debaixo de um sol quente,
o médico no consultório
salvando seu paciente.

É um bom policial
arriscando a própria vida
pra que a sociedade
esteja bem protegida,
um voluntário na guerra
distante de sua terra
cuidando de uma ferida.
É quem dá um bom conselho
a quem tá desesperado,

é quem indica um emprego
pra qualquer desempregado,
é quem simplesmente abraça
quem tem que ser abraçado.

Herói é o diferente
que luta por igualdade,
é quem cobra dos políticos
respeito e honestidade,
é quem enfrenta a mentira
com o poder da verdade.

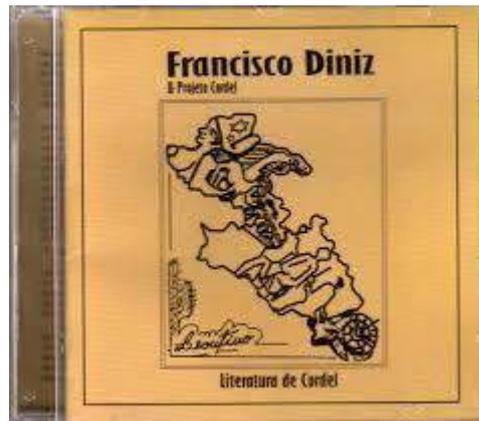
Não espere por medalhas,
homenagens de ninguém.
A consciência tranquila,
de que você fez o bem,
é muito mais valiosa
que os aplausos de alguém.

Pra ser um super-herói
não é preciso voar,
tampouco ser imortal.
Essa vida vai passar,
e é cada gesto seu
que vai lhe imortalizar.

Herói sou eu, é você,
é essa gente do bem,
que peleja todo dia
para se salvar também.

Que entende que a união
talvez seja a solução
e que isso nos conforte.
Que esse povo unido
consciente e destemido
é um herói bem mais forte.

SD – PARA A PRIMEIRA ESCRITA CRIATIVIDADE TRANSCRITA



TEXTO: LITERATURA DE CORDEL

Francisco Diniz

Literatura de Cordel
É poesia popular,
É história contada em versos
Em estrofes a rimar,
Escrita em papel comum
Feita pra ler ou cantar.

A capa é em xilogravura,
Trabalho de artesão,
Que esculpe em madeira
Um desenho com ponção
Preparando a matriz
Pra fazer reprodução.

Mas pode ser um desenho,
Uma foto, uma pintura,
Cujo título, bem à mostra,
Resume a escritura.
É uma bela tradição,
Que exprime nossa cultura.

Os folhetos de cordel
Nas feiras eram vendidos
Pendurados num cordão

Falando do acontecido,
De amor, luta e mistério,
De fé e do desassistido.

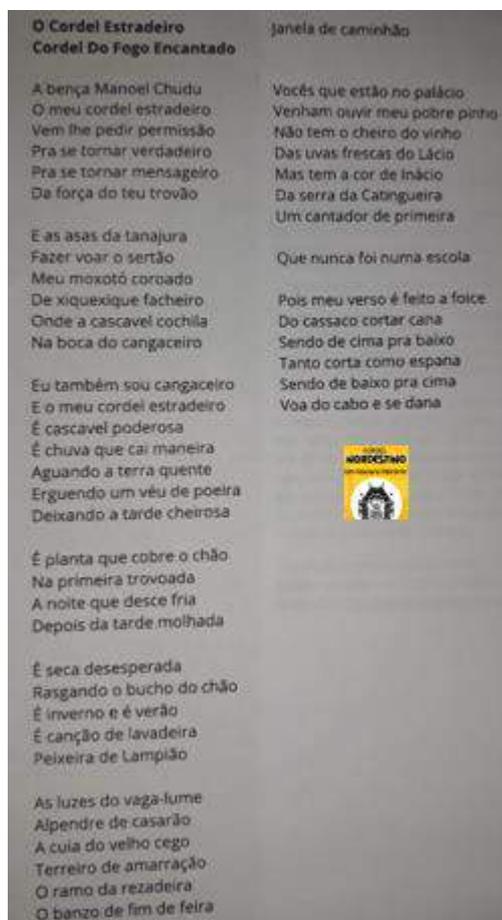
A minha literatura
De cordel é reflexão
Sobre a questão social
E orienta o cidadão
A valorizar a cultura
E também a educação.

Mas trata de outros temas:
Da luta do bem contra o mal,
Da crença do nosso povo,
Do hilário, coisa e tal
E você acha nas bancas
Por apenas um real.

O cordel é uma expressão
Da autêntica poesia
Do povo da minha terra
Que luta pra que um dia
Acabem a fome e a miséria,
Haja paz e harmonia.

SD – VAMOS OLHAR DIREITO PRA PODER FAZER BEM FEITO

Foto da letra da música “O cordel estradeiro”, da Banda “Cordel do Fogo Encantado” entregue aos alunos.



SD – CORDEL EM MUITOS LUGARES COM EXPRESSÕES POPULARES

TEXTOS USADOS NA AULA

O poeta da roça

Sou fio das mata, cantô da mão grossa,
Trabáio na roça, de inverno e de estio.
A minha chupana é tapada de barro,
Só fumo cigarro de páia de mío.

Sou poeta das brenha, não faço o papé
De algum menestré, ou errante cantô
Que veve vagando, com sua viola,
Cantando, pachola, à percura de amô.

Não tenho sabença, pois nunca estudei,
Apenas eu sei o meu nome assiná.
Meu pai, coitadinho! vivia sem cobre,
E o fio do pobre não pode estudá.

Meu verso rastêro, singelo e sem graça,
Não entra na praça, no rico salão,
Meu verso só entra no campo e na roça
Nas pobre paioça, da serra ao sertão.

Só canto o buliço da vida apertada,
Da lida pesada, das roça e dos oito.
E às vez, recordando a feliz mocidade,
Canto uma sodade que mora em meu peito.

Eu canto o cabôco com suas caçada,
Nas noite assombrada que tudo apavora,
Por dentro da mata, com tanta corage
Topando as visage chamada caipora.

Eu canto o vaquêro vestido de côro,
Brigando com o tôro no mato fechado,
Que pega na ponta do brabo novio,
Ganhando lugio do dono do gado.

Eu canto o mendigo de sujo farrapo,
Coberto de trapo e mochila na mão,
Que chora pedindo o socorro dos home,
E tomba de fome, sem casa e sem pão.

E assim, sem cobiça dos cofre luzente,
Eu vivo contente e feliz com a sorte,
Morando no campo, sem vê a cidade,
Cantando as verdade das coisa do Norte.

(Patativa do Assaré/Antônio Gonçalves da Silva)

O Linguajar Cearense

(Josenir A. de Lacerda)

Todo poeta de fato
É grande observador
Seja da rua ou do mato
Seja leigo ou professor
Faz verdadeira pesquisa
Vasto estudo realiza
Buscando essência e teor

Por esse nato talento
Na hora de versejar
Busca o tema e o momento
Visa o leitor agradar
Não sente conformação
Se não passa a emoção
Que dentro do peito está

Neste cordel-dicionário
 Eu pretendo registrar
 O rico vocabulário
 Da criação popular
 No Ceará garimpei
 Juntei tudo, compilei
 Ao leitor quero ofertar

Se alguém é desligado
 É chamado de bocó
 Broco, lerdo e abestado
 Azuado ou brocoió
 Arigó e Zé Mané
 Sonso, atruado, bilé
 Pomba lesa e zuruó

Artigo novo é zerado
 Armadilha é arapuça
 O doido é abirobado
 Invencionice é infuca
 O matuto é mucureba
 Qualquer ferida é pereba
 Mosquito grande é mutuca

Quem muito agarra, abufela
 Briga pequena é arenga
 Enganação, esparrela
 Toda prostituta é quenga
 Rapapé é confusão
 De repente é supetão
 Insistência é lenga-lenga

Qualquer tramóia é motim
 Solteira idosa é titia
 Mosquitinho é mucuim
 Recipiente é vasia
 Meia garrafa é meiota
 O exibido é fiota
 Travessura é istripulia

Bebeu muito é deodato
 Brisa leve é cruviana
 O sujeito otário é pato
 Cigarro curto é bagana
 Fugir é capar o gato
 O engraçado é gaiato
 Quem vai preso tá em cana

Ter mesmo nome é xarapa
 Muito junto é encangado

Água com açúcar é garapa
 Cor vermelha é encarnado
 Muita coisa dá mêimundo
 Sendo Mundim é Raimundo
 Valentão é arrochado

A rede velha é fianga
 Com raiva é apurrinhado
 Careta feia é munganga
 Baitinga é o mesmo viado
 O bom é só o pitéu
 Bajulador, xeleléu
 Sem jeito é malamanhado

Bater fofo é não cumprir
 tecetera é escambau
 Sujar muito é encardir
 Quem acusa, cai de pau
 Confusão é funaré
 Carta coringa é melé
 Atacar é só de mau

Qualquer botão é biloto
 Mulher difícil é banqueira
 Pequenino é pirritoto
 Estilingue é baladeira
 Qualquer coisa é birimbelo
 Descorado é amarelo
 Sem requinte é labrocheira

Um perigo é boca quente
 Porco novo é bacurim
 Atrevido é saliente
 Quem não presta é corja ruim
 Dedo duro é cabuêta
 A perna torta é zambêta
 Coisinha pouca é tiquim

Parteira era cachimbeira
 Dar mergulho é tibungar
 Tem cucuruto, moleira
 Olhar demais é cubar
 Tem ainda ternontonte
 Que vem antes do antonte
 Ver de soslaio é brechar
 Quem briga bota boneco
 Sem valor é fulerage
 Copo pequeno é caneco
 Estrada boa é rodage
 O tristonho é capiongo

Galo ou inchaço é mondrongo
E a ralé é catrevage

O velho ovo estrelado
É o bife do oião
Nervoso é atubibado
Repreender é carão
O zarôlho é caraô
Enviezado, zanô
Inquieto é frivião

A perna fina é cambito
Dar o fora é azular
Muito magrelo é sibito
Pisar manco é caxingar
Rede pequena é tipóia
Tudo bem é tudo jóia
Fazer troça é caçoar

A expressão 'dá relato'
Que atinge mais de légua
'Tá ca peste!' 'Só no Crato!
'Tá lascado!' e 'Aarre égua!'
'Corra dentro!' 'Qué cirmá? '
'É de rosca? 'Éé de lascar! '
'Vôte!' 'Ôxente! 'Isso é paid'égua!'

Se é muito longe, arrenego
Que Deus do céu nos acuda
É pra lá da caixa prego
Lá no calcanhar do juda
Nas bimboça ou cafundó
Nas brenha ou caixa bozó
Onde o vento a rota muda

Se é cheia de babiliaque
É ispilicute ou dondoca
Ligeiro é 'que nem um traque'
Agachado é tá de coca
Sem rumo é desembestado
O faminto é esguerado
Bolha na pele é papoca

Chamuscado é sapecado
Nuca, cangote é cachaço
Meio tonto é calibrado
A coluna é espinhaço
Se está adoentado
Tá como diz o ditado:
'da pucumã pro bagaço'

Cearense tem mania
Chama todo mundo Zé
Zé da onça, Zé de tia
Zé ôin ou Zé Mané
Zé tatá ou Zé de Dida
Achando pouco apelida
Um bocado de Zezé

Fazer goga é gaiofar
O que é longo é cumprissaio
Provocar é impinjar
Toda pilôra é desmaio
Salto ligeiro é pinote
Bando, turma é um magote
Cesto sem alça é balaio

A comidinha caseira
Tem fama no Ceará
Tipicamente brasileira
Faz o caboco babar
No bar do Mané bofão
Pau do guarda, panelão
O cardápio vou citar:

Sarrabulho, panelada
Mucunzá e chambari
Tripa de porco, buchada
Baião de dois com piqui
Tem pão de milho e pirão
Carne de sol com feijão
Tijolo de buriti

Quem é ruivo é fogoio
O tristonho é distrenado
Tornozelo é mocotó
Cheio de grana, estribado
Jarra de barro é quartinha
O banheiro é a casinha
Sem saída, 'tá pebado'

A bebida e o seu rol
No Ceará todo habita
A fubuia e o merol
A truaca e a birita
Amansa sogra ou quentinha
Engasga gato, caninha
A meropéia e a mardita

O picolé no saquinho
Aqui se chama dindin
Se é o dedo menorzinho
É chamado de mindin
Riso sonoro é gaitada
Confusão é presepada
Atrevido é saidin

Papo longo e sem valor
É 'miolo de pote'
Muito esperto é vívido
Adolescente é frangote
Soldado raso é samango
A lagartixa é calango
O tabefe é cocorote

A lista é quase sem fim
Não cabe num só cordel
Tem alpercata, alfinim
Enrabichada e berel
Chué, baé, avexado
Bãe de cúia, ôi bribado
Quebra-queixo e carritel

Tem visage, sarará
Tem bruguelo e inxirido
Rabiçaca e aluá
Ispritado e zói cumprido
Bunda canastra, lundu
Dona encrenca, sabacu
Bonequeiro e maluvido

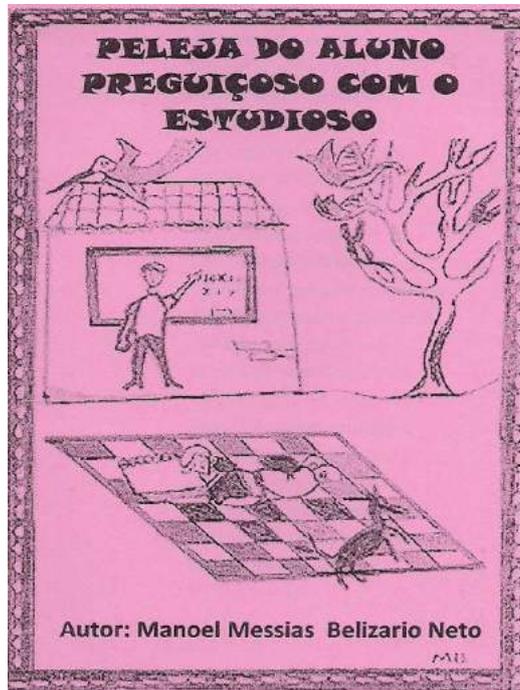
O cearense é assim:
Dá cotoco à nostalgia
A tristeza leva fim
Na cacunda dá euforia
dá de arrudei na carência
Enrola a sobrevivência
e embirra na alegria.

**SD – A ESCRITA TERMINANDO
PARA IR CORDELIZANDO**

TEXTO ENTREGUE AOS ALUNOS NO FINAL DA AULA

Peleja do Aluno Preguiçoso com o Estudioso

Autor: Manoel Messias Belizário Neto



Ofereço este cordel
Ao aluno esforçado,
Ao aluno preguiçoso,
Conversador ou calado
Em nome de toda classe
De nosso professorado.

Então eu irei narrar
Um duelo interessante
Deu-se em Mata Redonda
Com dois jovens estudantes.
Um não estudava nada
Outro estudava bastante.

Chico Tripa era um aluno
Que vivia a estudar
Brincava, jogava bola
Mas na hora de parar
Já ia pegando os livros
Pras tarefas a prontosar.

Zé de Peba do contrário

Era um menino teimoso
Na escrita era péssimo
Também lia temeroso
Só que o seu problema era
Ser um grande preguiçoso.

Zé de Peba tinha raiva
Por Chico Tripa viver
Lendo livros na escola
E gostar de escrever.
Certo dia no recreio
Resolveu seu saco encher.

ZÉ DE PEBA

Olha só quem vem aí,
Expressou bem radiante,-
Esse vai é endoidar
Lendo livros nas estantes.
Papa-livro, olho de lupa,
Biblioteca ambulante.

CHICO TRIPA

Melhor ser biblioteca
Do que viver sem ser nada,
Que nem você que possui
A cabeça esvaziada,
Ou melhor, cheia de coisa:
Porcaria, bobeirada.

ZÉ DE PEBA

Cheleléu de professor,
Desses que são bem folgados,
Por isso é que você vive
Em tudo sendo aprovado.
Eu como não sou assim
Só tiro zero, coitado.

CHICO TRIPA

Eu passo porque estudo
Ninguém vivo a chaleirar,
Agora você devia
Vergonha na cara criar
E em suas horas vagas
Tirar tempo pra estudar.
3

ZÉ DE PEBA

Colega você não venha
Me dar lição de moral,
Eu não tiro nota boa
Não porque eu seja mal,
É que em vez de estudar
Eu toco meu berimbau.

CHICO TRIPA

Tocar berimbau meu caro
Não bota uma nota só
No diário, assim como
jogar bola ou dominó.
Estudar em tempo vago.
Esse é meu borogodó.

ZÉ DE PEBA

Você é um papa-livros,
Isso sim meu camarada.
Perde seu tempo estudando
Toda essa besteirada
Você quer que eu fique louco
Com tanta coisa estudada?
4

CHICO TRIPA

Meu amigo estudar
Já faz parte do viver.
Hoje ou você estuda
Ou quando você crescer,
Nunca vai ter um emprego
Ou talvez o que comer.

ZÉ DE PEBA

Não me venha com conversa,
Pois eu conheço pessoas
Que nunca pegaram em lápis
E hoje vivem numa boa
E até possuem casas
Nas praias de João Pessoa.

CHICO TRIPA

Mas hoje em dia é difícil
De esse fato acontecer.
Nos tempos de antigamente
Não se exigia o saber.
Hoje os meios de trabalho
Exigem mais de você.
5

ZÉ DE PEBA

Eu não penso em trabalhar
Pai e mãe quem me sustenta.
Por isso vivo a brincar
Minha mente não se atenta
Com negócio de estudo
Não sei como “tu aguenta.”

CHICO TRIPA

Às vezes tenho preguiça,
Mas ela não me domina,
Pois penso no meu futuro
E é isso que me anima.
Um dia serei doutor.
Essa será minha sina.

ZÉ DE PEBA

Penso em ser advogado,
Mas a preguiça é meu forte.
Eu nunca estudo uma prova,
Acho que não tenho sorte.
Faz seis anos que estudo
E nem sei onde é o norte.
6

CHICO TRIPA

Você precisa é pensar
 No futuro de sua vida.
 Um dia vai se casar
 E vai ter que dar comida
 À sua mulher e filhos
 E aí qual a saída?

ZÉ DE PEBA

Você tá é me enrolando
 Com conversa descabida,
 Mas acho que tens razão
 Tenho que pensar na vida.
 Tirar tempo pra estudar
 Aí está a saída.

CHICO TRIPA

Se quiseres captar
 Um pouco desse aprendiz.
 Vá amanhã lá em casa
 A tarefa ainda não fiz.
 Aí a gente faz junto,
 O que você acha? Diz?
 7

ZÉ DE PEBA

Espera, eu estou pensando:
 Dou-te a resposta agora.
 Amanhã bem à tardinha
 Eu jogo conversa fora,
 E aí depois eu venho
 E a gente estuda uma hora.

CHICO TRIPA

Uma hora é bastante
 Para quem quer aprender.
 Faça como eu estude,
 Mas estude pra valer
 E aí as suas notas
 Vão ser dez, você vai ver.

Estudantes sempre busquem
 Seguir em tom esforçado.
 Tarefa bem resolvida
 Um prévio bom resultado.
 Desejem ver a vitória.
 Ajudem o menos dotado.
 Nunca excluam um colega,
 Tenha todos do seu lado
 E só assim vocês todos
 Serão o nosso legado.