



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS

Departamento de Comunicação e Letras

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras



VIRGÍNIA DAS DORES RAMOS FILGUEIRAS

**ALENCAR NAS RIMAS DE CORDEL:
uma proposta de incentivo à leitura literária**

Montes Claros (MG)

Março de 2024

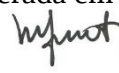
VIRGÍNIA DAS DORES RAMOS FILGUEIRAS

**ALENCAR NAS RIMAS DE CORDEL:
uma proposta de incentivo à leitura literária**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Montes Claros – situado na área de Linguagens e Letramentos, especificamente na linha de pesquisa Estudos Literários – como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alice Mota

Dissertação liberada em 27/05/2024.



Montes Claros (MG)

Março de 2024

F481e

Filgueiras, Virgínia das Dores Ramos.

Alencar nas rimas de cordel [manuscrito] : uma proposta de incentivo à leitura literária / Virgínia das Dores Ramos Filgueiras – Montes Claros, 2024.

87 f. : il.

Bibliografia: f. 81-83.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Montes Claros -Unimontes, Programa de Pós-Graduação em Letras – Profissional em Letras/PPGL, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Alice Mota.

1. Literatura de cordel brasileira. 2. Letramento literário. 3. Literatura - Sequência didática. 4. Alencar, José de, 1829-1877 - Crítica e interpretação. I. Mota, Maria Alice. II. Universidade Estadual de Montes Claros. III. Título. IV. Título: Uma proposta de incentivo à leitura literária.

“Tudo tem o seu tempo determinado,
e há tempo para todo o propósito debaixo do céu.
Há tempo de nascer, e tempo de morrer;
tempo de plantar, e tempo de arrancar o que se plantou;
Tempo de matar, e tempo de curar;
tempo de derrubar, e tempo de edificar;
Tempo de chorar, e tempo de rir;
tempo de prantear, e tempo de dançar.”

Eclesiastes 3:1-4

**À minha mãe e ao meu pai (*in memoriam*),
aos quais devo meu estudo e o que sou.**

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar e acima de tudo, por ser meu norte, minha fortaleza.

À minha filha e esposo, pelo apoio incondicional. Minha filha pela ajuda com a informática e pela força nas horas de desânimo; meu esposo, pela paciência e pelos lanches nas horas de fome em que não queria parar de escrever. E por entenderem minha ausência em tantos momentos.

Às irmãs, sobrinhos, cunhados, primos, tios e amigos que cobraram mas entenderam a minha ausência também.

Aos professores e colegas do Profletras, principalmente as colegas do grupo *Vencedoras*, especialmente a colega Daniela, que me apoiou durante todo o curso e convidou para participarmos do XVIII Congresso Internacional em Salvador.

Aos meus alunos da Escola Estadual Carlos Versiani, que desenvolveram as atividades com entusiasmo e respeito, obrigada! Aos colegas de trabalho que perguntaram sobre o Mestrado e me incentivaram.

Aos acadêmicos do Programa PIBID que apoiaram direta e indiretamente na aplicação de algumas atividades na escola.

Às professoras queridas Ilca e Penha, da banca de qualificação, e a professora Ana Cristina da Bahia, da banca de defesa, que contribuíram com os apontamentos importantíssimos, os quais me ajudaram bastante.

À orientadora Maria Alice pelo apoio e carinho.

Ao Programa Profletras, que propiciou a realização dessa pós-graduação tão desejada e profícua.

Enfim, obrigada a todos que de alguma forma apoiaram com atitudes, palavras, orações ou simplesmente com um sorriso quando passaram por mim. Meus sinceros agradecimentos!

O QUE MAIS DÓI

O que mais dói não é sofrer saudade
Do amor querido que se encontra ausente
Nem a lembrança que o coração sente
Dos belos sonhos da primeira idade.
Não é também a dura crueldade
Do falso amigo, quando engana a gente,
Nem os martírios de uma dor latente,
Quando a moléstia o nosso corpo invade.
O que mais dói é o peito nos oprime,
E nos revolta mais que o próprio crime,
Não é perder da posição um grau.
É ver os votos de um país inteiro,
Desde o pracião ao camponês roceiro,
Pra eleger um presidente mau.

Patativa do Assaré (1956).

RESUMO

Nesta dissertação, fundamentamos, elaboramos e apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica, com foco no gênero cordel, com o objetivo de promover o letramento literário de estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental II. Consideramos que a literatura de cordel nos oferece diferentes formas de aprendizagem e ensinamentos, trazendo para a escola toda a riqueza da oralidade e da expressão dos sentimentos na experiência de compreender e interpretar a vida e a condição humana, contribuindo, assim, para uma formação de leitores mais participativos no cotidiano escolar. Nossa hipótese é que ações metodológicas motivadoras são importantes para diminuir as dificuldades de leitura (principal objeto da pesquisa) e, também, de escrita dos alunos, uma vez que a literatura de cordel é muito rica em seus aspectos linguísticos e culturais. Propusemos, então, um trabalho com esse gênero literário com foco na leitura da obra *Iracema*, de Stélio Torquato (2012), que faz parte da coleção *Alencar nas Rimas de Cordel* e adapta o romance homônimo clássico de José de Alencar para os versos de cordel. A obra, tal qual o romance, é bastante rica por apresentar, entre outras coisas, marcas históricas sobre a construção da identidade brasileira, com informações sobre a língua e a cultura dos povos indígenas cearenses. Utilizando como base as concepções de Medviédv (2012) e Bakhtin (2010) acerca dos gêneros discursivos, pensamos sobre a importância desses gêneros tomando a literatura de cordel como ponto de partida. Para fundamentar nosso estudo, selecionamos alguns teóricos importantes e, como suporte, alguns documentos normativos sobre educação, ensino e currículo escolar. Quanto à metodologia desta pesquisa, usamos os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa bibliográfica e exploratória com foco em uma análise qualitativa. Realizamos a construção do referencial teórico, uma etapa investigativo-diagnóstica sobre hábitos de leitura de nossos estudantes e, então, a partir dos resultados encontrados, uma etapa investigativo-interventiva, em que elaboramos e apresentamos uma proposta didática de intervenção visando a estimular e melhorar as habilidades de leitura dos discentes e a promover o acesso e o interesse pelos clássicos da literatura. Além desse produto, produzimos ainda folhetos pedagógicos em cordel com o intuito de ilustrar e explicar de forma lúdica e literária a proposta de intervenção construída. Acreditamos, com isso, ser possível contribuir para um avanço das habilidades de leitura e escrita dos alunos no processo de ensino-aprendizagem, fomentando o gosto pela literatura.

Palavras-chave: Literatura de Cordel. Letramento literário. Sequência didática.

ABSTRACT

In this dissertation, we substantiate, develop and present a proposal for a pedagogical intervention, focusing on the cordel genre, with the aim of promoting literary literacy among students in the final years of Elementary School II. We consider that cordel literature offers us different forms of learning and teaching, bringing to school all the richness of orality and the expression of feelings in the experience of understanding and interpreting life and the human condition, thus contributing to the formation of more participative readers in everyday school life. Our hypothesis is that motivating methodological actions are important to reduce students' difficulties in reading (the main object of the research) and also in writing, since cordel literature is very rich in its linguistic and cultural aspects. We then proposed a work with this literary genre focusing on reading the work *Iracema*, by Stélio Torquato (2012), which is part of the collection *Alencar nas Rimas de Cordel* and adapts the classic homonymous novel by José de Alencar into the verses of cordel. The work, like the novel, is quite rich as it presents, among other things, historical marks on the construction of Brazilian identity, with information about the language and culture of the indigenous peoples of Ceará. Using as a basis the conceptions of Medviédv (2012) and Bakhtin (2010) about discursive genres, we think about the importance of these genres taking cordel literature as a starting point. To support our study, we selected some important theorists and, as support, some normative documents on education, teaching and school curriculum. Regarding the methodology of this research, we used the theoretical-methodological assumptions of bibliographic and exploratory research with a focus on a qualitative analysis. We carried out the construction of the theoretical framework, an investigative-diagnostic stage on the reading habits of our students and then, based on the results found, an investigative-interventional stage, in which we developed and presented a didactic intervention proposal aimed at stimulating and improving students' reading skills and promote access to and interest in literary classics. In addition to this product, we also produced educational leaflets in cordel with the aim of illustrating and explaining in a playful and literary way the intervention proposal constructed. We believe, with this, that it is possible to contribute to the advancement of students' reading and writing skills in the teaching-learning process, fostering a taste for literature.

Keywords: Cordel Literature. Literary literacy. Following teaching.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Trecho inicial de <i>Iracema</i> , de Stélio Torquato (2012).....	27
Figura 2 – Capas das obras da coleção <i>Alencar nas rimas de cordel</i>	28
Figura 3 – Localização de Montes Claros em Minas Gerais	29
Figura 4 – Slides 1 a 8 da Introdução da SD apresentando o gênero cordel.....	50
Figura 5 – Slides 9 a 15 da Introdução da SD apresentando o gênero cordel.....	51
Figura 6 – Conteúdo do Capítulo 3 (Unidade 2) e cordel <i>O Poeta da Roça</i> , de Patativa do Assaré, apresentados no livro didático utilizado	53
Figura 7 – Xilogravura produzida por estudante	59
Figura 8 – Mural de xilogravuras produzidas pelos estudantes	60
Figura 9 – Imagens da obra <i>Iracema</i> , de Stélio Torquato	63
Figura 10 – Imagens da obra <i>Iracema</i> , de Stélio Torquato	64
Figura 11 – Trecho inicial de <i>Iracema</i> , de Stélio Torquato	66
Figura 12 – Trechos da obra <i>Iracema</i> sobre a personagem homônima	68
Figura 13 – Trechos da obra <i>Iracema</i> sobre o personagem Martim	69
Figura 14 – Trechos da obra <i>Iracema</i> sobre os Pitiguaras e os Tabajaras	69
Figura 15 – Trecho de <i>Iracema</i> sobre o encontro da personagem com Martim	72
Figura 16 – Trecho de <i>Iracema</i> sobre a fuga de Martim da tribo dos Tabajaras	73
Figura 17 – Trecho de <i>Iracema</i> sobre a despedida de Martim	74
Figura 18 – Diagrama das etapas da SD <i>Alencar nas rimas de cordel</i>	77
Figura 19 – Trecho do folheto pedagógico <i>SD em cordel</i>	78

LISTA DE TABELAS E GRÁFICOS

Tabela 1 – Quantidade de respostas a cada opção das questões fechadas do questionário.33

Gráfico 1 – Frequência da leitura	35
Gráfico 2 – Motivação à leitura	35
Gráfico 3 – Qual seria a razão para não ler.....	36
Gráfico 4 – Tipos de leitura preferida.....	37
Gráfico 5 – Indicação de leitura.....	38
Gráfico 6 – O lugar onde preferem ler.....	39
Gráfico 7 – Meio de leitura.....	40
Gráfico 8 – Autores que mais gostam de ler.....	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
HQ	História em quadrinhos
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras
SD	Sequência Didática
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	17
1.1 A leitura literária	17
1.2 A leitura literária na escola: reflexões e propostas.....	18
1.3 As práticas literárias no contexto extraclasse	20
1.4 A literatura de cordel em destaque na pesquisa	21
1.5 Contexto histórico, características e atualidade da literatura de cordel	22
1.6 A importância dos clássicos da literatura.....	24
1.7 <i>Iracema</i> : um clássico em cordel.....	26
2 METODOLOGIA.....	29
2.1 O contexto da pesquisa.....	29
2.2 Investigação dos hábitos de leitura literária dos alunos dos 7.º e 8.º anos.....	30
3 ANÁLISE DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	33
3.1 Sobre a pesquisa da própria prática	42
4 PRINCÍPIOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS	44
4.1 A sequência didática como metodologia de incentivo à leitura literária	44
4.2 Orientações para planejamento da sequência didática (SD).....	45
4.3 Construção da sequência didática sobre a obra <i>Iracema</i> em cordel.....	46
5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	49
APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 1/CORDEL E XILOGRAVURA.....	49
APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 2/PRODUÇÃO DE CORDEL	55
APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 3/PRODUÇÃO DE XILOGRAVURAS	58
APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 4/OBRA IRACEMA	62
APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 5/IRACEMA EM PODCAST	68
APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 6/ENCENAÇÃO DA OBRA	72
5.1 Observação sobre a sequência didática	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
REFERÊNCIAS.....	81
ANEXO 1 – POEMAS UTILIZADOS NA SD – ETAPA Nº 2.....	84

INTRODUÇÃO

Primeiramente, devemos entender o processo de inserção da literatura na vida do discente como um processo contínuo, ininterrupto, que deve acontecer desde cedo, quando, por exemplo, as crianças começam a ouvir as histórias contadas por aqueles que fazem partedo seu convívio e, também, quando tomam contato com os livros infantis, mesmo antes de aprenderem as primeiras letras. Esse processo deve continuar na escola, com o incentivo e a mediação do professor, e, dependendo das experiências leitoras pelas quais essas crianças passarão, esse processo perdurará com cada obra literária lida.

A motivação para esta pesquisa nasceu com a nossa prática de sala de aula, com os alunos do 8º ano da Escola Estadual Carlos Versiani, situada no centro de Montes Claros (MG). Ao verificarmos o pouco interesse desses alunos pela leitura literária, veio a vontade de buscar formas para provocar, nesses e em outros, o interesse pela literatura de cordel. Esse desinteresse pela leitura é um fato comprovado pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, coordenada por Zoara Failla (2021), pesquisadora da UNESP, a qual aponta que o hábito de ler tem sido cada vez menor entre os brasileiros, principalmente no que se refere à leitura literária.

A prática da leitura literária se torna mais possível quando incentivada pelo contato com o lúdico, pela interação com a palavra, com cada verso de uma estrofe que, ao ser lida ou ouvida, provoca as mais surpreendentes emoções e reflexões do leitor em seu contato com a obra. Por isso, vimos a necessidade de oferecer aos nossos alunos a oportunidade de interagir com as obras literárias, propondo ações metodológicas que promovam, de fato, o interesse desses alunos pela leitura literária.

Sendo assim, esta pesquisa tem como objetivo geral criar uma proposta de intervenção pedagógica em sequências didáticas (SD), com vistas a desenvolver o interesse e o gosto pela leitura e a contribuir para o letramento literário por meio de uma leitura estimulante da obra *Iracema*, de Stélio Torquato (2012).

Essa proposta de intervenção pedagógica composta com estratégias diferenciadas em SD para a leitura literária, a partir de experiências mais participativas dos alunos tem o intuito de contribuir com o trabalho de outros professores de Língua Portuguesa.

Dessa forma, a nossa hipótese é que ações metodológicas com a presença da literatura de cordel, cujas características expressam a cultura de um povo, com manifestações tão particulares de nossa tradição, muito importantes para a nossa literatura, criarão possibilidades para que nossos alunos desenvolvam as habilidades previstas pela BNCC para o letramento

literário.

Consideramos que o letramento literário é um processo que, idealmente, deve começar na infância e que pode continuar durante toda a vida do sujeito, aumentando progressivamente seus níveis de complexidade. Conforme indica Graça Paulino,

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção (Paulino, 2004, p. 56).

Quanto à metodologia desta pesquisa, usamos os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa bibliográfica e exploratória (Lakatos; Marconi, 2010; Gil, 2008). Para fundamentar nosso estudo, selecionamos alguns teóricos, tais como: Cosson (2006), Antunes (2003), Barthes (1978), Ítalo Calvino (1993), Pinheiro e Lúcio (2001), Pinheiro (2012), entre outros. Usaremos também, como aporte teórico, documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998).

Assim, esta pesquisa se realizou cumprindo duas etapas fundamentais: a construção do referencial teórico e a elaboração da proposta de intervenção pedagógica com o intuito de contribuir para o letramento literário dos alunos do Ensino Fundamental. Isso se justifica pela fato de, em nossa prática de sala de aula, percebermos, com preocupação, o desinteresse pela leitura, principalmente a literária, o que vários estudos comprovam se tratar de uma situação geral.

A pesquisa de Failla (2021) mostra, por exemplo, que o Brasil perdeu, nos últimos quatro anos, mais de 4,6 milhões de leitores. Segundo dados da pesquisa, do ano de 2015 para o ano de 2019, a porcentagem de leitores no país caiu de 56% para 52%. Já os não leitores, ou seja, brasileiros com mais de 5 anos que não leram nenhum livro, nem mesmo em parte, representam 48% da população. Constata o estudo que o brasileiro lê, em média, cinco livros por ano, sendo aproximadamente 2,4 livros lidos apenas em parte e 2,5, completos. Cumpre-nos ressaltar que a pesquisa foi feita antes da pandemia do novo coronavírus, não refletindo, portanto, os impactos da emergência sanitária na leitura no país.

A pesquisa apresenta algumas causas do desinteresse pela leitura. De acordo com a

Retratos da Leitura no Brasil (Failla, 2021), a internet e as redes sociais são duas dessas razões para a queda no percentual de leitores, sobretudo entre as camadas de classes sociais mais altas e com ensino superior. Segundo a pesquisa, as pessoas apontam como principal dificuldade para a leitura a falta de tempo, mas o que se observa, pelos dados coletados, é que o tempo livre está sendo usado nas redes sociais.

O estudo mostra também que 82% dos leitores gostariam de ter lido mais. Quase a metade (47%) diz que não o fez por falta de tempo, e 28% disseram que não leram porque não gostam. Navegar na internet e interagir pelo *WhatsApp* ganharam espaço entre as atividades preferidas no tempo livre entre todos os entrevistados, leitores e não leitores. Em 2015, ao todo, 47% disseram usar a internet no tempo livre; percentual que aumentou para 66% em 2019. Já o uso do *WhatsApp* passou de 43% para 62%.

Uma série de outras dificuldades para a efetivação da leitura são ainda apontadas pela pesquisa. Entre os entrevistados, 4% disseram não saber ler; outros 19% disseram ler muito devagar; 13% dizem não ter concentração suficiente para ler; e 9% afirmam não compreender a maior parte do que leem. Há ainda entraves para acesso aos livros, já que muitos não têm condições econômicas para adquiri-los, além do fato de as pessoas estarem frequentando menos as bibliotecas. Segundo a pesquisa, 5% dos leitores e 1% dos não leitores disseram não terem lido mais porque os livros são caros, enquanto 7% dos leitores e 2% dos não leitores não leram porque não há bibliotecas por perto.

Tal problema é antigo e se agrava ainda mais nas regiões periféricas e entre pessoas de baixa renda, conforme já apontava Paulino (2001):

os impasses no acesso dos jovens de periferia à produção literária compõem um quadro sociocultural de exclusão que abrange não só dificuldades no entendimento de textos escritos em geral e o preço do suporte impresso mais “nobre”, o livro, como também o distanciamento geográfico em que se coloca esse objeto cultural. O livro está presente, ainda que de modo discreto, no centro e em bairros de classe média e alta das metrópoles brasileiras, mas inteiramente ausente do comércio em bairros populares (Paulino, 2001, p. 117).

Esse apontamento justifica ainda mais a relevância de estudos como o que aqui se propõe, uma vez que ele se realiza em uma escola pública estadual, que, no Brasil, agrega a maior parte dos estudantes de baixa renda.

Quanto aos fatores que influenciam a formação de leitores, de acordo com a *Retratos da Leitura no Brasil* (Failla, 2021), um dos principais é o incentivo de outras pessoas: 34% dos entrevistados disseram que alguém os estimulou a gostar de ler, sendo que os professores

aparecem em primeiro lugar entre os promotores desse estímulo (11% dos entrevistados apontaram os docentes como aqueles que estimularam seu gosto pela leitura). Em segundo lugar aparece a mãe ou responsável, apontada por 8%, e, em seguida, o pai ou responsável, ou algum outro parente, apontados por 4%. Às vezes, a função de mediador é assumida pela família, principalmente as de classe alta ou de nível superior. Porém, como ficaria o caso de crianças que vêm de famílias mais vulneráveis, cujos pais ou responsáveis não têm condições de assumir essa função? Para Failla (2021), a escola deve suprir essa lacuna.

Na verdade, sabemos que vem sendo assim há muito tempo. Nós, professores e trabalhadores da educação, suprimos lacunas das mais variadas, no campo intelectual, emocional e humano desses alunos em situação social mais precarizada. Trabalhamos com dedicação, responsabilidade e persistência em prol do desenvolvimento de nossos estudantes para que tenham seus direitos democratizados, o que inclui o direito de acesso aos bens culturais como a literatura de maneira menos desigual.

Para Antonio Candido, “a literatura¹ aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação” (Candido, 2011, p. 176). Portanto, para o autor, “se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção ou poesia, a literatura [...] parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito” (Candido, 2011, p. 177).

Como vimos, há vários fatores que podem ser apontados para a falta ou para o pouco acesso a esse “direito à literatura” dos brasileiros. Conforme já referido, um ponto muito importante constatado pelo estudo é o papel que desempenha o professor como incentivador da leitura, o que ratifica a nossa responsabilidade com a formação do leitor literário.

Diante desse contexto, nós, professores, devemos aprofundar os nossos conhecimentos para que, com embasamento teórico, consigamos aprimorar a nossa prática de sala de aula, contribuindo para estimular nos alunos o interesse pela leitura e desenvolver neles as habilidades necessárias para seu letramento literário.

Assim, nosso problema de pesquisa central questionou que ações metodológicas motivadoras poderiam ser propostas a partir da leitura do gênero cordel e, especificamente, da obra *Iracema* (Torquato, 2012), para incentivar a leitura e ajudar a promover o letramento

¹ Candido chama de “literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações” (Candido, 2011, p. 176).

literário de estudantes do Ensino Fundamental II.

Tal problema partiu da hipótese de que ações metodológicas motivadoras, propostas a partir da leitura da referida obra, poderiam, de fato, contribuir para incentivar e promover o hábito de leitura literária dos alunos.

Como justificativa da importância deste trabalho, citamos ainda os PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que indica a incorporação do trabalho com a literatura, uma forma específica de conhecimento, às práticas de sala de aula, uma vez que o texto literário possui propriedades de composição que devem ser consideradas, mostradas e discutidas.

Levamos para a sala de aula o gênero cordel como suporte didático com a pretensão de, entre outras coisas, desenvolver nos alunos uma visão mais clara e crítica da realidade cotidiana. Para Pinheiro e Lucio (2012), o cordel contribuiria para isso porque:

[...] ao longo de sua história [o cordel] tem sido instrumento de lazer, de informação, de reivindicações de cunho social, realizadas, muitas vezes, sem uma intencionalidade clara. Mais recentemente, podemos apontar no cordel uma acentuação do caráter de denúncia de injustiças sociais que há séculos estão presentes em nossa sociedade (Pinheiro; Lucio, 2012, p. 56).

Ressaltamos, devido aos diversos motivos aqui já apontados, que a escola, além de ter uma enorme importância na defesa, na promoção, na difusão e no conhecimento das manifestações culturais populares, é também espaço para o desenvolvimento da criticidade quanto a questões de cunho social; criticidade essa que seria fundamental para uma verdadeira democratização de direitos básicos. Tal fato se torna ainda mais relevante para alunos de escolas públicas, oriundos de famílias de baixa renda e de baixo capital cultural. Conforme as características já apontadas sobre o cordel, acreditamos que nossa proposta poderá oferecer significativa contribuição nesse sentido.

Cumpramos ressaltar que, comumente, alguns “clássicos”, assim como o cordel, são às vezes pouco explorados no ambiente escolar, ficando assim desconhecidos pelos alunos. Uma das possibilidades deste trabalho, portanto, é colaborar para a reversão desse quadro, já que a principal obra literária selecionada para nossa proposta de intervenção é uma versão em cordel de um romance clássico da literatura brasileira. Ao inserirmos esses textos literários como recurso pedagógico objetivando ampliar os conhecimentos culturais dos alunos e promover seu letramento literário, acreditamos poder ajudar a despertar neles o interesse pela leitura desses e de outros gêneros, além de desenvolver as habilidades para isso.

São vários os desafios para o ensino da literatura em contexto escolar, muitas vezes restrito à concepção mais informativa do que formativa, priorizando dados sobre obras em

detrimento do contato com os textos literários. Preocupamo-nos com isso em todas as etapas da intervenção, buscando trazer propostas metodológicas, relatos e sugestões práticas que colaborem para uma abordagem interativa e distinta de envolvimento com a leitura literária em sala, com foco central em um “mergulho” no texto, na partilha de interpretações e na experiência que daí se pode manifestar. Não há na proposta uma alternância entre teoria e prática; o que se apresenta é praticamente um encontro entre elas, ou melhor, o texto literário não é analisado à luz da crítica e da teoria e sim desponta reflexões, negociações de sentido sobre o texto e sobre o ensino-aprendizagem.

Não há respostas definitivas para os resultados, mas observamos que, quando a aula de Literatura tem como ponto de partida o texto literário em si, quando o percurso metodológico utilizado favorece o diálogo do leitor com o texto e a possibilidade de apreensão de sentidos, e mesmo de envolvimento com os temas e linguagem, alcançamos resultados significativos. Esses resultados continuam em processo de desenvolvimento mais profundo dentro do aluno, por isso não há um ponto específico de chegada quando a aula termina, não há procedimentos acabados e também não há práticas perfeitas. Tudo está sempre sendo construído e reconstruído. Mesmo essa obra com a qual se convive ao longo de décadas (a obra de Alencar), posta em discussão com novo formato, com novos leitores, pode motivar sentidos que jamais pensaríamos. Mas afirmamos que os resultados, até o momento delimitados pelo tempo cronológico da aula, foram simplesmente surpreendentes, com uma participação e aceitação da grande maioria dos alunos nas etapas desenvolvidas, favorecendo o diálogo do leitor com o texto e a possibilidade de apreensão de sentidos, como foi citado acima.

No próximo capítulo, apresentaremos a fundamentação teórica deste trabalho, abordando conceitos e problematizações sobre a literatura e seu ensino, assim como as obras e gêneros literários que são foco deste estudo.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, faremos a exposição do conceito de leitura literária e sua importância, refletindo sobre sua escolarização e, também, sobre suas práticas em contextos extraescolares. Abordaremos, ainda, o gênero cordel, seu contexto histórico, características e atualidade, e refletiremos sobre os clássicos da literatura e sua importância, apresentando, então, a obra central deste trabalho – *Iracema*, de Stélio Torquato –, uma versão em cordel do romance clássico de José de Alencar.

1.1 A leitura literária

A leitura torna-se essencial para a formação dos sujeitos sociais que sejam conscientes do seu potencial de transformação, uma vez que, nesse preâmbulo, o ato de ler, segundo Paulo Freire (1982), em sua obra *A importância do ato de ler*, não se configura de forma instrumental e mecânica, mas pressupõe uma relação intrínseca entre leitura e mundo, mobilizando a capacidade crítica dos leitores, dentro da multiplicidade de culturas, diversidades e modos de vida.

Nesse sentido, a leitura literária, pela interação com a palavra, com o discurso, pode possibilitar a percepção das contradições e mazelas do mundo, oferecendo ao leitor as vivências de outras experiências em vários aspectos, tais como: humano, social, histórico, poético e fabular. Segundo Roland Barthes (1978, p. 16), “As forças de liberdade que residem na literatura não dependem da pessoa civil, do engajamento político do escritor que, afinal, é apenas um ‘senhor’ entre outros, nem mesmo do conteúdo doutrinário de sua obra, mas do trabalho de deslocamento que ele exerce sobre a língua.” Nessa perspectiva, Freire (1982, p. 20) afirma que “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e das relações entre o texto e o contexto.” Dessa forma, entendemos que a viabilização aos alunos do direito de participar desse processo, do “direito à literatura” (Candido, 2011), proporcionará a formação de identidades, e eles se reconhecerão como agentes de mudança.

Enfatizamos que, nas propostas pedagógicas de leitura literária, não devemos nos restringir a um único gênero de leitura, impondo-o aos alunos, pois a literatura, nas suas variadas formas, tais como oral, impressa, digital, visual, pode, segundo Brian Street (2014) em sua abordagem do letramento, contribuir para que os estudantes sejam “produtores ativos” de conhecimento.

De acordo com Regina Zilberman (1991) em sua obra *A Leitura e o Ensino da Literatura*, as possibilidades de ação com o texto literário aumentam ao se alargarem, na mesma ou em maior proporção, os objetivos que o convocam a tomar parte no processo de letramento. Assim, o estímulo à leitura e o desenvolvimento de hábitos e do gosto para ler são alguns motivos a mais que ajudam a fortalecer e assegurar definitivamente o lugar da literatura no ensino da Língua Portuguesa. De acordo com a autora, o fortalecimento desse lugar no ensino de Língua Portuguesa está intrinsecamente relacionado ao fato de como a literatura é colocada e valorizada pelas instituições que a representam, e que, muitas vezes, infelizmente coincide com o elenco de normas, as quais estão representadas por três ordens:

- i. ordem estética, como os períodos ou estilos literários;
- ii. ordem gramatical, como a utilização da Língua Nacional;
- iii. ordem moral, como os casos em que a ficção tem uma orientação pedagógica (à infância, por exemplo) que precisa torna-se visível para o leitor.

1.2 A leitura literária na escola: reflexões e propostas

Sobre os variados textos que podem circular na sala de aula, Zilberman (1991) começa com uma questão de ordem conceitual. Segundo a autora, cabe, de um lado, descrever e avaliar previamente o material de leitura, que não se limita ao livro, e, de outro, compreender as razões que determinam a preferência pelo texto escrito, especialmente o de natureza artística – por exemplo, o texto literário. Quando é eleito o tipo preferencial de leitura na escola, assume-se uma significação que se confunde, muitas vezes, com um modelo de transmissão de valores de natureza autoritária e normativa. Entretanto, em nenhum desses lados, reconhecem-se os interesses dos estudantes.

Para Antoine Compagnon (2009), a literatura está para o leitor como o leitor está para a literatura nas implicações de suas intenções de leituras e, consequentemente, de suas ações, direitos, deveres e princípios que regem todo esse processo de leitura literária. Sendo assim, a mediação do professor, no processo de apropriação do discurso literário pelos alunos, torna-se um fator fundamental na mobilização de práticas de leitura literária em sala de aula, para que esses alunos tenham a liberdade de escolha frente aos textos literários.

Na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), a literatura envolve a formação dos leitores-fruidores, categoria definida nesse documento nos seguintes termos:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BNCC/Linguagens, Língua Portuguesa, Ensino Fundamental/Brasil, 2018, p. 138).

Ou seja, leitor-fruidor é aquele capaz de perceber a polissemia dos textos, de dialogar com as obras, formulando perguntas, captando respostas que o modificam ao longo da leitura. A “implicação” do leitor está na base da experiência estética dos ideais formativos que norteiam a BNCC.

Segundo Calvino (1977, p. 77), “A literatura segue itinerários que costeiam ou transpõem as barreiras das interdições, que levam a dizer o que não podia ser dito; inventar em literatura é redescobrir palavras e histórias deixadas de lado pela memória coletiva e individual”.

Conforme se verifica, o autor conceitua a literatura com critérios estéticos e subjetivos, dando-nos uma acepção artística. Percebemos que, nessa conceituação, dado o seu caráter artístico, afasta-se do conceito científico da disciplina, sustentado pelos manuais de ensino de literatura.

Similarmente, Antonio Candido amplia bastante seu conceito de literatura, considerando-a “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações” (Candido, 2011, p. 176). Esse autor ainda afirma que “a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades” é a “criação ficcional ou poética”, a qual estaria “presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito”. Como atuaria “em grande parte no subconsciente e no inconsciente”, a literatura seria um “fator indispensável de humanização”, confirmando “o homem na sua humanidade” (Candido, 2011, p. 177).

Para Candido, por essas razões é que a “literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo” (Candido, 2011, p. 177). No entanto, caso essa inserção da literatura nos currículos escolares aconteça desconsiderando toda essa sua grandiosidade, o texto literário pode acabar se tornando mero objeto de avaliação disciplinar, limitando suas possibilidades e produzindo desgosto nos alunos em relação a essa expressão artística e cultural.

A BNCC, no que se refere ao Ensino Fundamental, procura evitar esse problema ao aprofundar-se na proposta de formação do leitor-fruidor, sobretudo dentro do componente curricular Língua Portuguesa:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Brasil, 2018, p. 65).

Assim, de acordo com esse documento, espera-se que o aluno desenvolva interesse pelas obras e aceite textos desconhecidos, clássicos e desafiadores. Ademais, busca-se a progressão do interesse pela leitura, de modo a continuar ampliando o repertório do estudante, que é um processo vagaroso, mas salutar.

Dessa forma, a literatura possui grande importância no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Diferentemente do que comumente se pensa, ela não diz respeito apenas à leitura de livros em disciplinas específicas, como Língua Portuguesa, mas pode – e deve – ser inserida nas mais diversas áreas do conhecimento, já que ela consta nas dez Competências Gerais da Educação Básica, nas quais se registra como terceira competência: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural”. (Brasil, 2018, p. 65).

Essa competência demonstra a necessidade de se colocar a escola como um local propício a essas manifestações artísticas e culturais. Dentro da instituição de ensino, os estudantes podem ter contato com obras literárias de diversas regiões e ainda de outras culturas, países e épocas, o que muito irá contribuir para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

1.3 As práticas literárias no contexto extraclasse

A BNCC aborda também as práticas literárias no contexto extraescolar, considerando seu papel na vida cotidiana, e entre essas estão as práticas digitais, que se relacionam e apresentam preocupação de promover o aprendizado em sintonia com as possibilidades tecnológicas da vida contemporânea. Ressaltamos que as práticas digitais de leitura de textos literários aproximam os estudantes dos recursos tecnológicos da realidade virtual e os capacitam a compartilhar críticas e impressões com os demais leitores. No que se refere ao

potencial digital posto a serviço do ensino literário, o referido documento apresenta diferentes sugestões de exploração das obras ficcionais.

Em relação a essa sugestão, verificamos que alguns *BookTubers* exercem muita influência entre os jovens, como por exemplo: Tatiana Feltrin, Mel Ferraz, Isabella Lubrano, Pedro Pacífico, entre outros que divulgam livros literários em canais do *YouTube*. E, conforme afirmam Carla Coscarelli e Ana Elisa Ribeiro (2011), em sua obra *Letramento Digital*, já temos ciência de que a informática precisa entrar na escola, uma vez que ela pode ajudar a minimizar a exclusão de muitos sujeitos já excluídos em muitas outras situações. Sendo assim, a literatura por meios digitais é mais uma alternativa interessante para o processo de formação do leitor literário, sobretudo se pensarmos que o universo digital tem consumido grande parte do tempo livre dos sujeitos, afastando-os da leitura de livros, conforme já apontado aqui em relação aos dados da pesquisa *Retratos da leitura no Brasil* (Failla, 2021). Não dicotomizar literatura e universo digital, mas sim colocá-los em sintonia, pode ser um grande passo para reavivar a literatura entre nossos estudantes.

1.4 A literatura de cordel em destaque na pesquisa

Conforme afirma Pinheiro e Lucio (2012), a literatura de cordel, ao longo de sua história, tem sido instrumento de lazer, de informação, de reivindicações de cunho social. E, mais recentemente, podemos apontar, no cordel, uma acentuação do caráter de denúncia das injustiças sociais, as quais estão presentes em nossa sociedade.

O cordel abarca várias possibilidades metodológicas que ajudam o professor no processo de ensino, e uma dessas possibilidades é despertar no aluno o senso crítico, muitas vezes adormecido. Assim, uma proposta usando a literatura de cordel constitui-se uma alternativa para contribuir no processo de formação de leitores literários reflexivos e críticos.

Um dos objetivos dessa pesquisa é colocar o gênero cordel em um lugar de destaque no contexto escolar, diante da importância que se verifica, como suporte pedagógico, rico em cultura regional e local.

Conforme afirma Libânia Xavier (2002):

O folheto de cordel era um veículo de informação e divertimento. Os fatos marcantes da comunidade em torno, geralmente os cordelistas os registravam em forma de história em verso. Foi, portanto, o cordel um veículo de comunicação importante. Mesmo os cordéis que narravam histórias misteriosas e fantásticas, não baseadas em fatos reais (Xavier, 2002, p. 21).

Além de levar informação, o cordel levava diversão e entretenimento às pessoas. Os cordelistas, de certa forma, também divulgavam com seus versos os acontecimentos históricos do Brasil, nos lugares aonde a informação não chegava com tanta facilidade, despertando assim o interesse de estudiosos no fim do século XIX e início do século XX.

Conforme afirmam Helder Pinheiro e Ana Cristina (2001),

A literatura de cordel ao longo de sua história tem sido instrumento de lazer, de informação, de reivindicações de cunho social, realizadas, muitas vezes, sem uma intencionalidade clara. Mais recentemente, podemos apontar no cordel uma acentuação do caráter de denúncia de injustiças sociais que há séculos estão presentes em nossa sociedade. (Pinheiro; Cristina, 2001, p. 56).

1.5 Contexto histórico, características e atualidade da literatura de cordel

O significado do nome “Literatura de Cordel” obteve-se em Portugal, pois, quando eram expostos ao público, eram amarrados em cordões; estes se encontravam em ruas, feiras e pequenas lojas. Conforme Manuela Santos (2005), o cordel chegou à América Latina por meio de colonizadores portugueses e espanhóis. O cordel em Portugal era chamado de “Folhas Soltas”; na Espanha, era conhecido como “Pleitos Suelos”; e na França, “Littérature de Colportage”.

O cordel chegou ao Brasil em 1893, primeiramente em Salvador. As primeiras publicações foram dos versos do paraibano Leandro Gomes de Barros. Eles ficaram conhecidos como Folheto de Feira ou Literatura Popular em versos. Além de gênero literário, o cordel era veículo de comunicação e ofício, garantindo a fonte de renda de muitos cordelistas. Popularizado no século XIX, tornou-se uma forma de expressão da cultura brasileira, trazendo contribuições da cultura africana, indígena, europeia e árabe, entoando as tradições orais, a prosa e a poesia.

A Literatura de Cordel é um gênero literário popular, escrito frequentemente de forma rimada, originada de relatos orais e depois impressos em folhetos publicados em pequenas brochuras impressas, conforme afirmam Pinheiro e Lucio (2012).

Segundo os autores supracitados, os poetas cordelistas modernos definem o cordel como gênero literário obrigatoriamente com três elementos principais: a métrica, a rima e a oração. Esses elementos, associados às xilogravuras, que são as ilustrações das histórias estampadas nas capas dos livretos, formam a literatura de cordel.

Percebe-se que, ao longo do tempo, a função social do cordel passou por modificações. Porém, os folhetos já foram, por exemplo, segundo Viana (2010), usados para a

alfabetização, por isso foi batizado de “professor folheto”, porque tem sido usado na alfabetização de um grande número de nordestinos. Assim, também poderá ser utilizado para formar leitores literários em nossas salas de aula. Hoje cresce, cada vez mais, o interesse de estudantes e educadores de todo o Brasil pela literatura de cordel.

O cordel é considerado um gênero que se afasta dos cânones na medida em que incorpora linguagem e temas populares. Além disso, essa manifestação recorre a outros meios de divulgação e, em alguns casos, os próprios autores são os divulgadores de seus poemas.

Assim, em relação à linguagem e ao conteúdo, a literatura de cordel tem como principais características o uso da linguagem coloquial (informal), do humor, da ironia e do sarcasmo, além de abordar temas diversos: o folclore brasileiro, a religião, o profano, a política, os fatos históricos, a realidade social, entre outros. Em relação à forma, verifica-se a presença de rimas e métrica.

O cordel chegou primeiramente ao Nordeste brasileiro, e a partir daí alcançou grande proporção e se espalhou por várias regiões, como informa Santos (2005): “Se antes o folheto interessava somente ao público nordestino, hoje ele soube conquistar o mundo moderno e seduz tanto os pesquisadores nacionais, como os internacionais, universidades, escolas, colecionadores e turistas” (Santos, 2005, p. 86).

De fato, o cordel tem alcançado o gosto nacional, principalmente pelos meios midiáticos como, por exemplo, as apresentações dos cordéis de Bráulio Bessa na TV e internet. Bessa se tornou um “fazedor de poesias”, como ele mesmo se define, desde que entrou em contato, aos 14 anos de idade, com a poesia do seu principal ídolo, Patativa do Assaré, cordelista consagrado no país.

A seguir, a título de ilustração, apresentamos um trecho de uma das composições desse grande cordelista:

Eu sou de uma terra que povo padece
Mas não esmorece e procura vencer.
Da terra querida, que a linda caboca
De riso na boca zomba no sofrer
Não nego meu sangue, não nego meu nome,
Olho para a fome, pergunto o que há?
Eu sou brasileiro, filho do Nordeste,
Sou cabra da Peste, sou do Ceará.

(Assaré, 2001, p. 95-96)

Esse trecho do poema de Patativa do Assaré, dono de uma das obras mais celebradas da Literatura de Cordel, ilustra como os cordéis do autor são exemplos nítidos de uma escrita

cheia de significado e apelo social.

Dado seu valor cultural e histórico, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) concedeu à literatura de cordel, em setembro de 2018, o título de Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, sendo considerada como um bem cultural de natureza imaterial, patrimonializada pelo valor simbólico e sua representatividade na cultura popular brasileira.

Há também um dia para se comemorar o Dia Nacional do Cordel, 1º de agosto. A seguir, a título de ilustração, seguem duas das treze estrofes do poema: “Um cordel sobre o cordel”, de César Obeid (2018), que ilustra a essência desse gênero ao mostrar valores sociais, culturais e regionais:

Um cordel sobre o cordel

[...]
 O cordel era vendido
 Lá nas feiras do Nordeste
 Lá no Brejo ou Cariri
 No Sertão ou no Agreste.
 Hoje está pelo Brasil
 Desde o Norte até o Sudeste.
 [...]
 O Cordel hoje é presente
 Lá nas feiras culturais
 Faculdades e escolas
 E também outros locais.
 Todo mundo abriu as portas
 Para os versos naturais.

(Obeid, 2018).

Observamos, presentes no poema, a presença de valores sociais, culturais e regionais; a riqueza da linguagem que delineia uma região brasileira, com vocábulos e expressões como: “feiras no Nordeste”, “Brejo”, “Cariri”, “Sertão”, “Agreste”, “feiras culturais”, “faculdades” e “escolas”, o que faz desse gênero literário ser um portador de possibilidades de trabalhos no contexto escolar.

1.6 A importância dos clássicos da literatura

Segundo Marinho (2021), o cordel teve, ao longo do tempo, estreita ligação com obras literárias em prosa. Desde o século XIX, histórias europeias e orientais vêm sendo adaptadas em verso por poetas nordestinos. A adaptação de romances em cordel facilita o acesso a obras

da literatura erudita, sendo extremamente oportuna sua utilização na sala de aula em propostas de leitura literária. Além de atrair o leitor, por utilizar uma forma de expressão mais acessível, constitui-se em um estímulo a mais para uma leitura posterior da obra original. Em relação ao romance brasileiro, um dos primeiros adaptados para o cordel foi *Iracema*, pelo poeta Alfredo Pessoa, em 1927.

Marinho (2021) registra que o livreto alcançou grande popularidade, sendo responsável por difundir a obra de Alencar em um circuito de leitores oriundos da zona rural, com pouco grau de instrução formal. Acredita-se que ações como essa podem contribuir para o conhecimento de obras clássicas, bem como ser um atrativo para desenvolver o interesse pela leitura literária.

Sobre a importante e polêmica leitura de obras clássicas – entre as quais incluímos as obras de José de Alencar –, Ítalo Calvino (1993, p. 16) afirma que “a única razão que se pode apresentar é que ler os clássicos é melhor do que não ler os clássicos” Essa afirmativa pode ser considerada inusitada, mas é bastante eloquente. Para o autor, as obras clássicas trazem em si algo a mais, algo que, se compreendido, amplia, e muito, a capacidade de o leitor sentir e entender o mundo e suas intrínsecas contradições, então é bem mais interessante lê-las do que não. Calvino afirma ainda que é fundamental ler os clássicos porque eles fazem com que o leitor se lembrem deles (dos clássicos) e de si próprio. Os clássicos nos ajudam a entender quem somos, mostrando “um referencial de onde estamos no tempo”. Acrescenta o autor que um clássico, na verdade, arrasta consigo milênios de história, milênios de cultura, além da sua própria história.

Dessa forma, os clássicos refletem a cultura de um povo ou de um período da história da humanidade. Seus autores são verdadeiros artistas, que se dedicam a trabalhar a linguagem de maneira única e a refletir sobre assuntos que sempre farão parte das nossas vidas. Porém, mesmo com a sua reconhecida importância, muitas vezes são deixados de lado até mesmo por leitores assíduos. Muitos os consideram difíceis de ler antes mesmo de terem contato com a obra. Mas os motivos que justificam a leitura dessas obras atemporais são muitos.

Os clássicos da literatura não são chamados assim por acaso. Eles costumam tratar de aspectos da vida que são de eterno apelo para a humanidade, como o amor, a vida e a morte. Um clássico nunca sai de moda e são esses temas universais que o tornam sempre contemporâneo.

Calvino (1993) afirma que muitos se sentem envergonhados em admitir não ter lido um determinado clássico, mas mesmo para um grande leitor restará sempre um número enorme de obras que ele não leu. Por isso, é interessante reconhecer os “seus” clássicos, pois,

conforme argumenta o autor, assim podemos nos deleitar e absorver, ler e reler essas obras com maior apreço.

Sobre a leitura dos clássicos no ambiente escolar, Calvino (1993) afirma que o único lugar em que os clássicos são lidos por dever ou por respeito é na escola. O autor defende que a escola deve fazer com que se conheçam, bem ou mal, um certo número de clássicos, porque, entre esses, posteriormente se poderá reconhecer aqueles clássicos de preferência. Desse modo, é fundamental que a escola dê condições para que o leitor faça suas opções na escola e fora dela. Nesse processo, o professor se apresenta como mediador, incentivando e oferecendo estratégias metodológicas para que os alunos conheçam as obras para que depois possam fazer as suas escolhas literárias.

É necessário ressaltar que os alunos precisam ter experiências de leitura prazerosas e significativas, e isso é possível quando eles se sentem representados de algum modo nas obras que leem, pois assim podem atribuir sentidos à sua leitura. Não há problema algum em ler na sala de aula. Pinheiro (2001) afirma que, às vezes, perde-se muito tempo em sala de aula apresentando conceitos, traços de estilos de época, resolvendo questões de interpretação, quando seria de muita valia destinar tempo para a própria leitura também em sala.

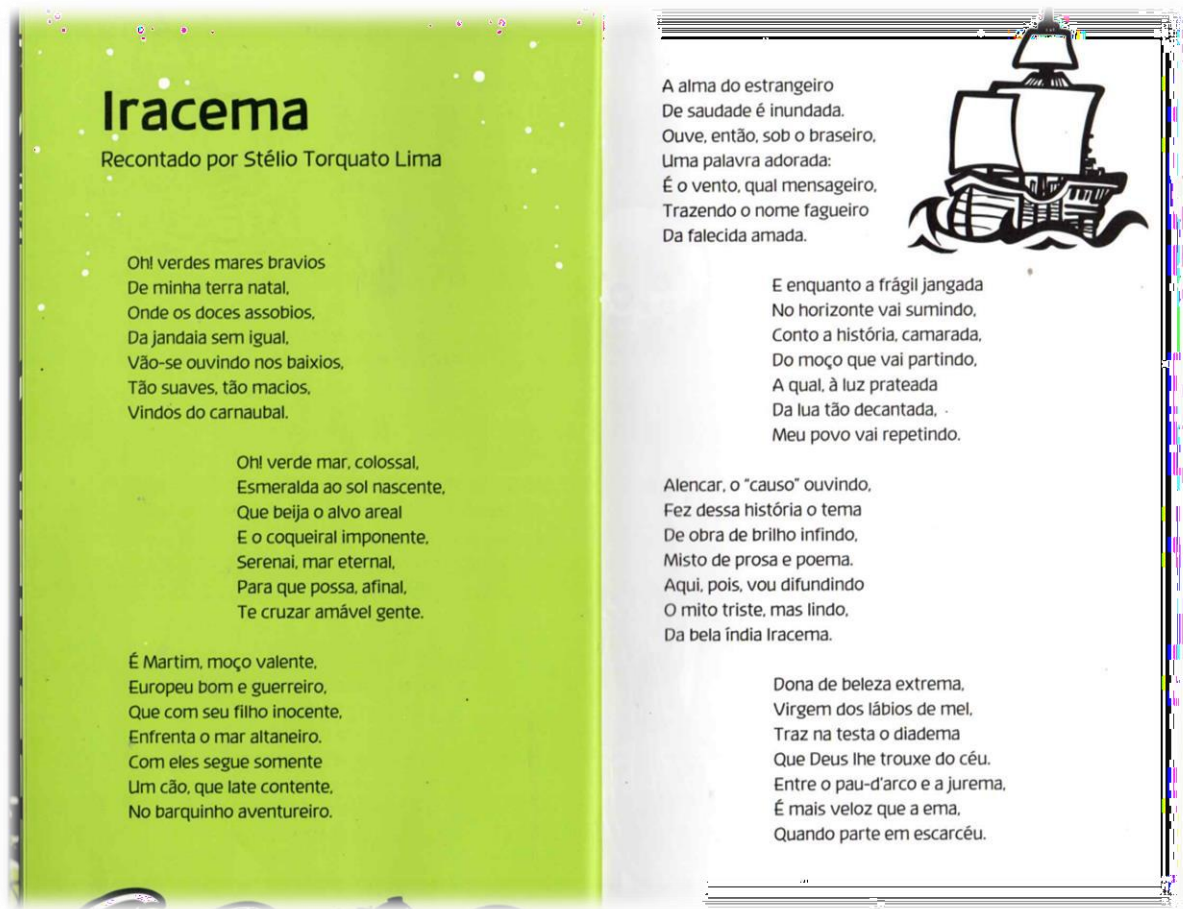
Ressalta-se a necessidade de uma postura diferenciada por parte do professor do ponto de vista metodológico na prática da leitura. Trata-se de considerar a heterogeneidade, as experiências diversas, as particularidades culturais dos alunos e dialogar com todas elas, sem necessariamente abandonar umas em detrimento das outras.

1.7 *Iracema*: um clássico em cordel

Conforme já afirmado, consideramos que o trabalho escolar com adaptações em cordel de obras clássicas pode ser uma maneira eficaz para promover o conhecimento e acesso dos alunos a importantes autores e obras de nossa literatura, assim como para promover o letramento literário. Como gênero popular, o cordel pode ser uma leitura mais estimulante e acessível para os alunos. No caso das adaptações de clássicos em prosa, pelo fato de o cordel manter a temática, o enredo, os personagens etc. das obras originais, sua contraposição com essas obras permite ressaltar características estilísticas, linguísticas, formais, tornando os estudantes mais conscientes da diversidade e das possibilidades dos gêneros literários.

Como exemplo, vejamos, a seguir, um pequeno trecho do cordel *Iracema*, de Stélio Torquato, contraposto a um trecho correspondente da obra homônima de José de Alencar.

Figura 1 – Trecho inicial de Iracema, de Stélio Torquato (2012)



Fonte: Torquato (2012, p. 6-7).

Trecho inicial de Iracema, de José de Alencar

Capítulo 1

Verdes mares bravios de minha terra natal, onde canta a jandaia nas frondes da carnaúba; Verdes mares que brilhaiis como líquida esmeralda aos raios do Sol nascente, perlongando as alvas praias ensombradas de coqueiros.

Serenai verdes mares, e alisai docemente a vaga impetuosa, para que o barco aventureiro manso resvale à flor das águas. Onde vai a afouta jangada, que deixa rápida a costa cearense, aberta ao fresco terral a grande vela?

Onde vai como branca alcione buscando o rochedo pátrio nas solidões do oceano?

Três entes respiram sobre o frágil lenho que vai singrando veloce, mar em fora;

Um jovem guerreiro cuja tez branca não cora o sangue americano; uma criança e um rafeiro que viram a luz no berço das florestas, e brincam irmãos, filhos ambos da mesma terra selvagem.

[...]

Fonte: Alencar (2012, p. 3).

A coleção *Alencar nas Rimas de cordel*, da Editora Armazém Cultural, é composta por obras que se preocupam com as questões nacionais, históricas e com a cultura popular

brasileira. Utilizando uma linguagem mais nacional e inovadora, proporciona uma perfeita combinação com as características do gênero cordel, que preconiza a cultura popular e histórica, com uma linguagem mais simples e acessível também.

Entre as obras da coleção, encontramos, além da versão em cordel do romance indianista *Iracema*, de Stélio Torquato (2012), também uma versão do romance regionalista *O Tronco do Ipê*, de autoria de Arievaldo Viana (2012), e do romance urbano *Lucíola*, realizada por Marco Haurélio (2016). Os escritores que assinam essas versões são cordelistas de notório reconhecimento no meio literário.

O livro *Iracema*, na versão da obra para o cordel, explora ao máximo a musicalidade própria do texto alencariano, procurado preservar a bujança lírica da obra original, e é totalmente ambientado no Ceará. Enquadrado como indianista, a obra original de Alencar é uma visão idealizada das relações étnicas à época da colonização, considerada por muitos estudiosos como o mito fundador do Ceará. Uma das propostas da linguagem da obra em cordel é aproximar o público juvenil da obra de Alencar.

Abaixo, podemos ver as capas de cada uma das obras supracitadas:

Figura 2 – Capas das obras da coleção *Alencar nas rimas de cordel*



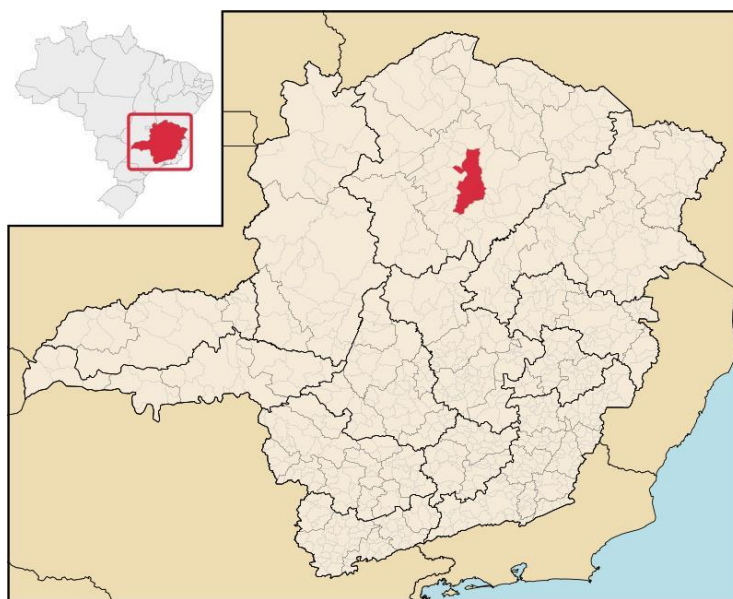
2 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos o contexto motivador da pesquisa (2.1) e a estratégia de investigação dos hábitos de leitura literária dos alunos dos 7.º e 8.º anos (2.2), em que foi utilizado um questionário com a intenção de recolher os dados que justificaram e embasaram nossa proposta de intervenção.

2.1 O contexto da pesquisa

A instituição na qual realizamos esta pesquisa fica na cidade de Montes Claros, região Norte de Minas Gerais.

Figura 3 – Localização de Montes Claros em Minas Gerais



Fonte: Wikimedia Commons/Raphael Lorenzeto de Abreu (2006)

Montes Claros é a quinta cidade mais populosa do estado, com pouco mais de 400 mil habitantes. O município é um polo industrial do estado, com um IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) considerado alto (0,770, segundo a PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – de 2010). Apesar de fazer parte da região Sudeste, a proximidade com o Nordeste faz com que a cidade apresente algumas similaridades culturais com essa região. Sendo o cordel um gênero literário bastante representativo da cultura nordestina, acreditamos que sua escolha como foco deste trabalho é bastante significativa.

A Escola Estadual Carlos Versiani, *locus* da investigação, fica localizada na Rua Marechal Deodoro, n.º 32, no Centro da cidade. A instituição atende somente o Ensino Fundamental I e II. No turno matutino, do 6.º ao 9.º ano, e, no vespertino, do 1.º ao 5.º ano. O alunado dessa escola é bem diversificado, uma vez que é uma instituição central e recebe estudantes de vários bairros do município. A maioria chega à escola para cursar a 1.ª série do Ensino Fundamental e permanece até concluir o 9.º ano.

A instituição conta com uma boa estrutura, sempre limpa e cuidada. Funciona com onze turmas em cada turno, tem uma boa biblioteca, um laboratório de multimídia com computadores onde também é utilizado o *Datashow* com a internet conectada.

Faço parte do quadro de professores efetivos da escola desde 2011 e, atualmente, leciono a disciplina de Língua Portuguesa em turmas do 7º e 8º anos do Ensino Fundamental

II. Além disso, supervisiono o Programa de Iniciação à Docência – PIBID, onde os acadêmicos da Unimontes, com minha parceria, desenvolvem oficinas literárias nas turmas de acordo com os temas do Programa, contribuindo bastante para o desenvolvimento socioeducativo da escola.

Quanto aos hábitos de leitura dos estudantes, nossas observações indicavam que, embora haja alunos que gostam de frequentar a biblioteca e têm interesse em ler, ainda há um número significativo que lê pouco ou não gosta de ler livros literários, o que evidencia a necessidade de um trabalho com ações metodológicas motivadoras para incentivar o interesse e o gosto pela leitura literária.

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), numa perspectiva etnográfica, escolas e especificamente as salas de aula são espaços privilegiados para o desenvolvimento de pesquisas qualitativas com a linguagem, tendo em vista as reflexões e as experiências vivenciadas nesse contexto. Moita Lopes (1996) considera a pesquisa de natureza etnográfica com uma das metodologias preponderantes na área da Linguística e da Literatura por se tratar de uma metodologia que recorre a uma intensa descrição dos contextos que originam um grande e diverso número de dados, os quais permitem uma compreensão abrangente do grupo social tomado como referência para o estudo.

2.2 Investigação dos hábitos de leitura literária dos alunos dos 7.º e 8.º anos

Solé (1998, p. 22) define leitura como “um processo de interação entre o leitor e o texto [...]”. Essa definição admite que ocorre análise e reflexão entre o que diz o texto e os conhecimentos que o leitor dispõe no momento da leitura desse texto. Assim, um educador que tiver essa concepção de leitura certamente irá mediar a compreensão leitora a partir de

questões que comparem e contrastem os conhecimentos e informações que os estudantes já possuem antes da leitura com as novas informações que a leitura fornecer. Diante desse pressuposto, faz-se necessário um diagnóstico para detectar esse conhecimento prévio do aluno.

A estratégia utilizada iniciou-se com uma atividade diagnóstica realizada por meio da aplicação do questionário apresentado a seguir aos alunos dos 7.º e 8.º anos com o objetivo de conhecer e traçar o perfil leitor das turmas nas quais leciono com vistas a subsidiar a produção da proposta de intervenção. O questionário foi aplicado em sala de aula, de maneira anônima, para 138 alunos ao todo, somando-se as quatro turmas. A tabulação e a análise das respostas serão apresentadas no capítulo seguinte.

Questionário aplicado aos alunos do 7.º e 8.º anos visando traçar seu perfil leitor



ESCOLA ESTADUAL CARLOS VERSIANI

Decreto 9.358 de 06/02/30

Rua Marechal Deodoro, 32 – Centro – 39400-016 – Montes Claros (MG)

e-mail: escola.81523@educacao.mg.gov.br

QUESTIONÁRIO SOBRE O HÁBITO DE LEITURA LITERÁRIA

1-Com qual frequência você lê um livro?

- ☐ - Todo mês ☐ - Duas vezes ou mais por ano
☐ - Quase sempre ☐ - Quase nunca
☐ - Outra opção _____

2-O que motiva você a ler?

- ☐ - Adquirir conhecimento ☐ - Obrigações escolares
☐ - Por diversão ☐ - Outra opção
☐ - Não gosto de ler.

3-Se respondeu “Não gosto de ler”, qual a razão?

- ☐ - Não tenho tempo
☐ - Não consigo gostar
☐ - Dificuldade de concentração
☐ - Outro: _____

4-O que você gosta de ler?

- ☐ - Livros ☐ - Jornais
☐ - Histórias em quadrinhos ☐ - Sites e redes sociais
☐ - Outros: _____

5-Se indicasse um tipo de leitura, qual seria? E por quê?

- ☐ - Aventura/ação ☐ - Ficção científica
☐ - Histórias românticas ☐ - Poesia
☐ - Religiosos ☐ - Autoajuda
☐ - Terror/suspense ☐ - Biografia
☐ - Outro: _____

6-Qual seu lugar preferido para ler?

- ☐ - Numa biblioteca ☐ - Enquanto viaja
☐ - Em um parque ☐ - Em casa
☐ - Em um grupo ☐ - Outros _____

7-Em que meio você escolhe ler?

- ☐ - Livro físico ☐ - Livros digitais
☐ - Revistas ☐ - Local da internet (como redes sociais, Wattpad etc.)

8-Qual seu livro favorito, e por quê?

9- Por favor, complete a seguinte frase:

Eu leria com mais frequência se:

10- Qual o último livro que você leu? Gostou? Fale um pouco sobre.

11- Desses autores abaixo, quais você conhece?

- ☐ - Machado de Assis ☐ - Thalita Rebouças
☐ - Clarice Lispector ☐ - Paula Pimenta
☐ - Mauricio de Souza ☐ - Jane Austen
☐ - John Green ☐ - Outro. Qual?

12- Por fim, você gosta de escrever? Se sim, sobre o quê?

3 ANÁLISE DOS DADOS DA INVESTIGAÇÃO DIAGNÓSTICA

Antes de proceder à análise dos dados, apresentamos, a seguir, a tabela com os resultados das respostas dos estudantes ao questionário:

Tabela 1 – Quantidade de respostas a cada opção das questões fechadas do questionário
(continua)

Pergunta	Opções de resposta	Tuma/Número de alunos				Total
		7º 1/35	7º 2/37	8º 1/33	8º 2/33	138
		Quantidade de respostas				
1 Com qual frequência você lê um livro?	Todo mês	5	2	5	4	16
	Duas vezes ou mais por ano	5	8	5	2	20
	Quase sempre	8	4	4	10	26
	Quase nunca	4	9	11	10	34
2 O que motiva você a ler?	Outro	10	6	2	0	18
	Adquirir conhecimento	12	10	3	3	28
	Obrigações escolares	2	9	3	9	23
	Por diversão	14	6	13	10	43
	Não gosta de ler	1	3	5	2	11
3 Se respondeu “Não gosto de ler”, qual a razão?	Outro	2	1	4	2	9
	Não tenho tempo	0	2	5	0	7
	Não consigo gostar	3	5	3	6	17
	Dificuldade de concentração	2	5	5	4	16
4 O que você gosta de ler?	Outro	0	6	3	16	25
	Livros	24	11	12	6	53
	Jornais	0	0	0	1	1
	HQ	7	7	0	5	19
	Sites e redes sociais	2	11	12	7	32
5 Se indicasse um tipo de leitura, qual seria?	Outro	1	1	0	9	11
	Aventura/ação	17	18	12	15	62
	Ficção científica	2	5	12	6	25
	Histórias Românticas	3	2	6	8	19
	Poesia	0	1	2	0	3
	Religiosos	1	1	0	0	2
	Autoajuda	1		0	1	2
	Terror/Suspense	6	7	10	4	27
	Biografia	1	1	0	0	2
6 Qual seu lugar preferido para ler?	Outro	1	1	0	3	5
	Numa biblioteca	2	2	7	3	14
	Enquanto viaja	6	3	0	3	12
	Em um parque	0	2	0	1	3
	Em casa	23	20	19	21	83
	Em um grupo	0	2	0	1	3

Tabela 1 – Quantidade de respostas a cada opção das questões fechadas do questionário
(conclusão)

Pergunta	Opções de resposta	Tuma/Número de alunos				Total
		7º 1/35	7º 2/37	8º 1/33	8º 2/33	138
		Quantidade de respostas				
7 Em que meio você escolhe ler?	Outros	3	1	0	4	8
	Livro físico	30	18	20	14	82
	Livros digitais	9	5	8	8	30
	Revistas	0	2	0	1	3
	Local da internet	1	9	5	9	24
11 Desses autores abaixo, quais você conhece?	Machado de Assis	12	8	1	5	26
	Clarice Lispector	1			1	2
	Maurício de Souza	18	22	10	17	67
	John Green	3	3	4	2	12
	Thalita Rebouças	2	2	2	15	21
	Paula Pimenta	2	6	1	1	10
	Jane Austen	1	1		3	5
	Outros	5				

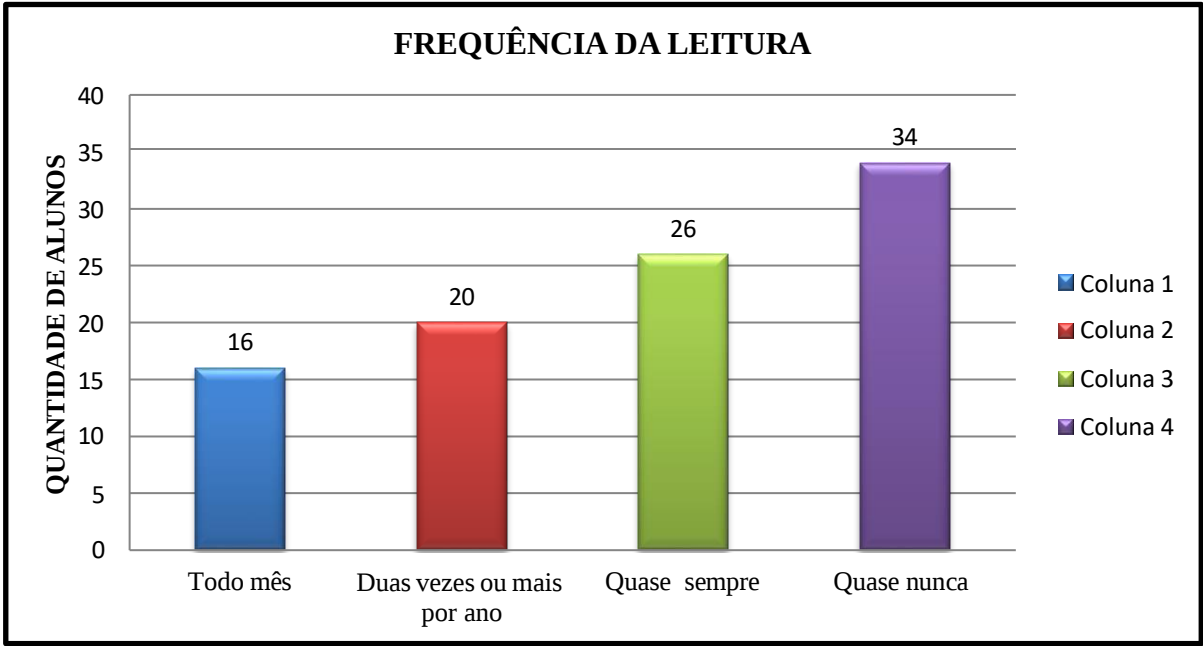
Fonte: elaborado pela autora (2024).

Com a aplicação do questionário para as quatro turmas dos 7.º e 8.º anos para as quais leciono, conseguimos uma amostra bem representativa de respondentes; ao todo, 138 alunos.

Visando a uma melhor visualização dos resultados, construímos uma representação em gráfico das respostas às questões fechadas utilizando números absolutos. Em alguns casos, os estudantes poderiam marcar mais de uma resposta para a mesma questão, por isso, em certos gráficos, o número de respostas ultrapassa o número de questionários respondidos. Em outros casos, o número total de respostas somadas não atinge o total de 138 respondentes, pois alguns alunos deixaram questões sem resposta.

As questões 8, 9, 10 e 12 do questionário, a saber: “8-Qual seu livro favorito, e por quê?”; “9- Por favor, complete a seguinte frase: Eu leria com mais frequência se...”; “10-Qual o último livro que você leu? Gostou? Fale um pouco sobre.”; “12-Por fim, você gosta de escrever? Se sim, sobre o quê?” foram questões abertas sobre as quais não realizamos uma análise. Elas foram, no entanto, bastante discutidas em sala de aula com os alunos, em rodas de conversa, servindo como motivação para nossas propostas didáticas.

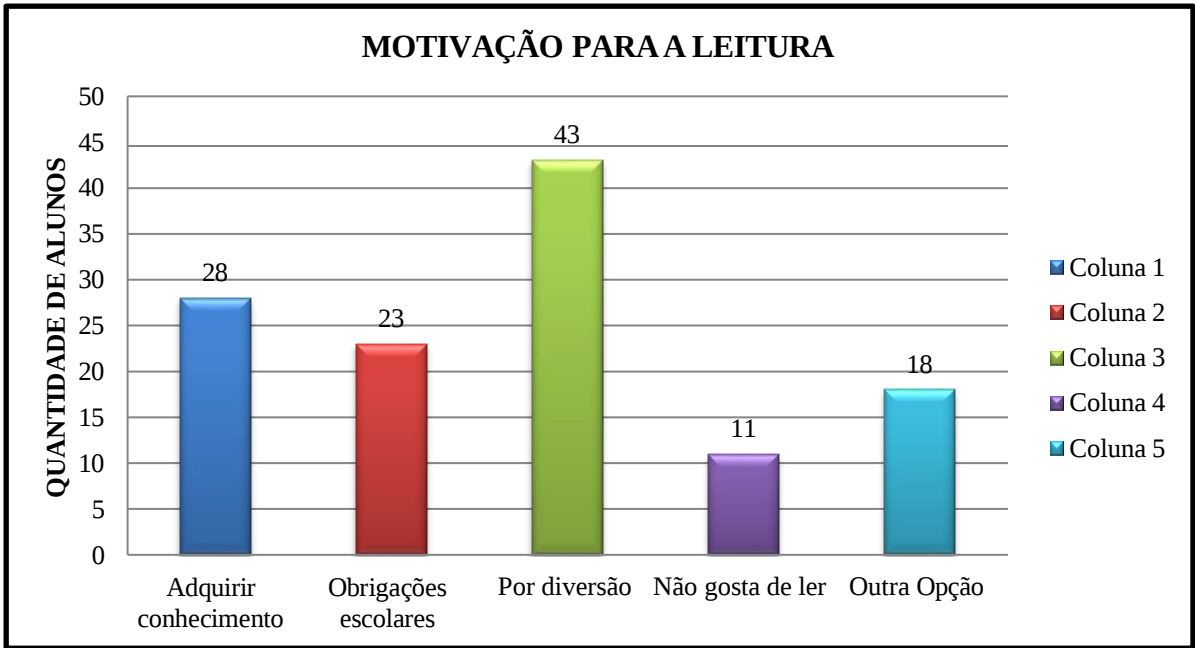
Gráfico 1 – Frequência da leitura



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Os dados do Gráfico 1 revelam que 34 alunos “quase nunca” leem um livro, enquanto 26 disseram que leem “quase sempre”. Leem “duas vezes ou mais por ano” 20 respondentes, e somente 16 leem “todo mês”. Trata-se de números bastante significativos, que demonstram o tamanho do desafio que é aumentar a frequência de leitura literária desses alunos.

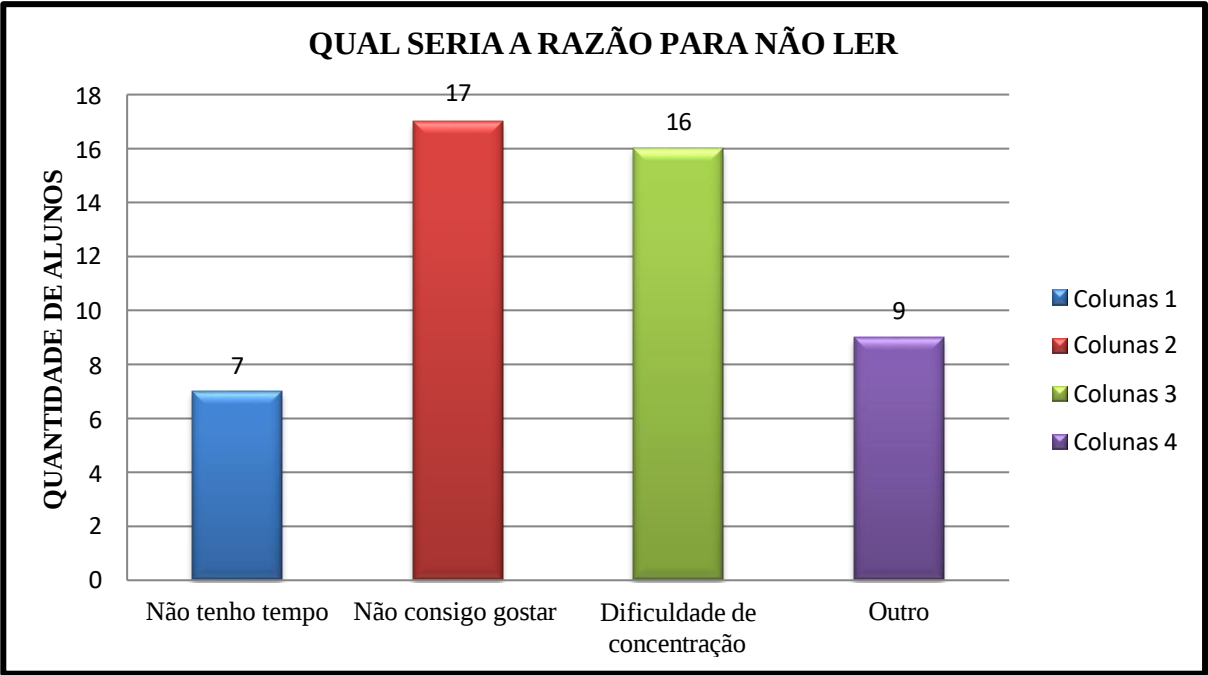
Gráfico 2 - Motivação para a leitura



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Ao serem questionados sobre o que os motiva para a leitura literária, chamou a atenção o fato de 43 alunos gostarem de ler por diversão, e apenas 11 afirmam que “não gostam de ler”. Vemos com olhar especial essas respostas, pois elas nos mostram que a leitura precisa ser incentivada de forma prazerosa, evitando, assim, que se aumento o número daqueles que desgostam da literatura. Essas informações reforçam nossa responsabilidade de apresentar estratégias motivadoras de incentivo à leitura literária.

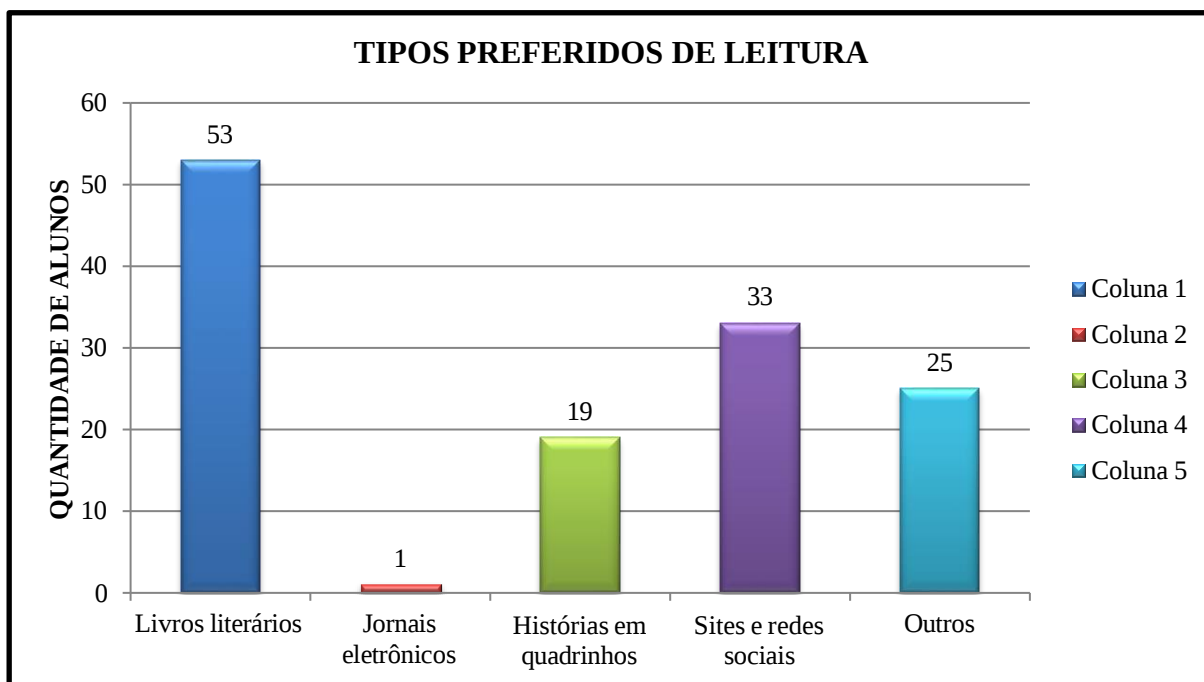
Gráfico 3 – Qual seria a razão para não ler



Fonte: elaborado pela autora (2024).

No Gráfico 3, evidencia-se que 17 desses jovens alunos dizem não conseguir gostar da leitura, que realmente não têm hábitos de leitura, em contraponto à quase o mesmo número (16) que diz ter dificuldade de concentração; o que, na verdade, não se caracteriza como um “não gostar de ler”, e sim como um problema de que se deve verificar as causas e buscar soluções.

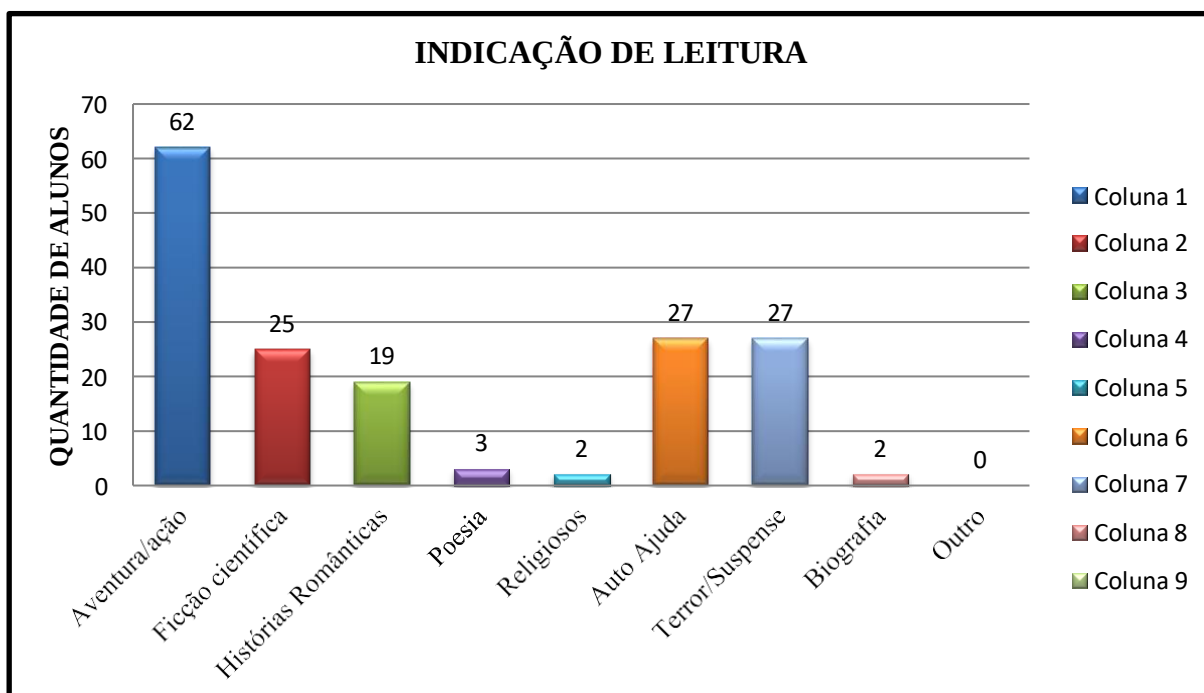
Gráfico 4 – Tipos preferidos de leitura



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Entre os tipos de leitura preferidos dos alunos, os livros literários aparecem em primeiro lugar. Gostar de ler um livro literário já é um grande passo para se desenvolverem as capacidades de se apreciar um bom livro. Isso demonstra a importância da literatura para se trabalhar o aprimoramento da competência leitora dos jovens estudantes. Esse trabalho, no entanto, precisa ser feito de forma prazerosa, estimulante, de modo a evitar que o gosto se transforme em desgosto, como já salientamos, o que justifica ainda mais a proposta desta dissertação.

Gráfico 5 – Indicação de leitura

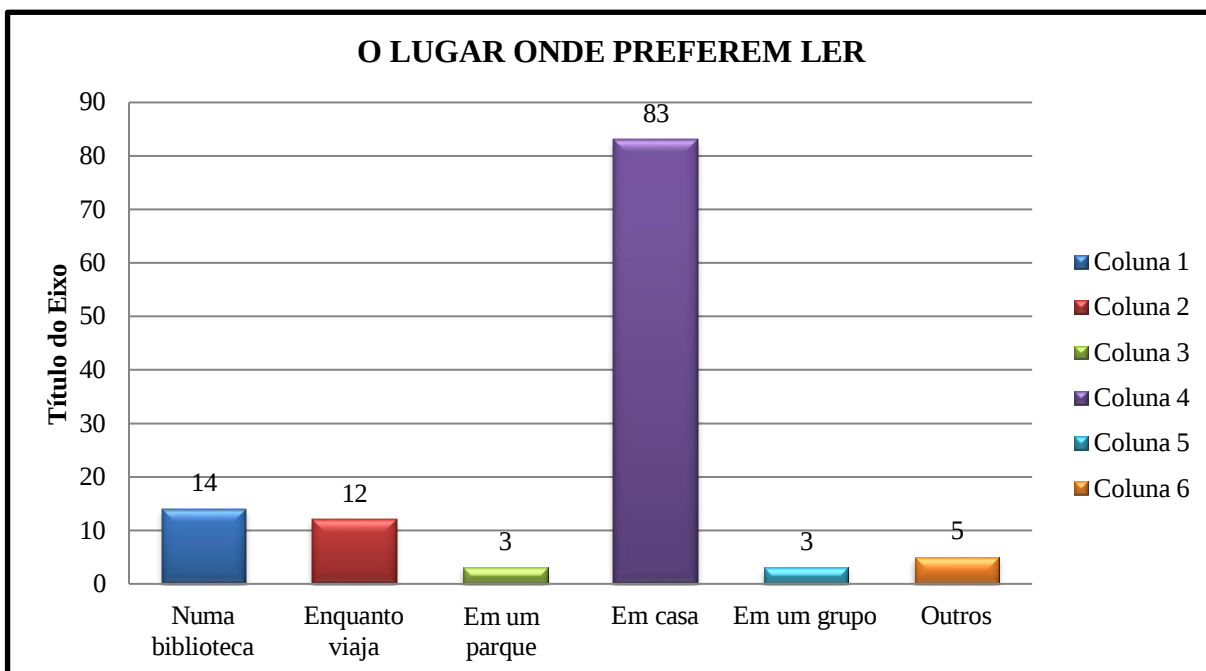


Fonte: elaborado pela autora (2024).

Conforme se observa no Gráfico 5, as leituras mais indicadas pelos estudantes são as histórias de “aventura/ação”, que ganham o primeiro lugar com ampla vantagem (62 alunos), seguidas pelas histórias de “terror/suspense” e de “autoajuda” (ambas com 27) e pelas histórias de “ficção científica” (25). Chama nossa atenção do fato de apenas 19 alunos indicarem as “histórias românticas” e um número ínfimo de apenas 3 alunos indicarem a “poesia”.

Esse resultado torna nossa proposta de intervenção um desafio bem mais significativo, uma vez que envolve o trabalho com uma obra de cordel (poesia), a qual se refere a uma versão de uma história romântica (ainda que seja uma obra que narra muitas aventuras). Esse desafio, no entanto, torna ainda mais relevante nossa proposta. Se a preferência pela poesia é tão baixa, faz-se urgente estimular o gosto por esse gênero entre nossos alunos.

Gráfico 6 – O lugar onde preferem ler

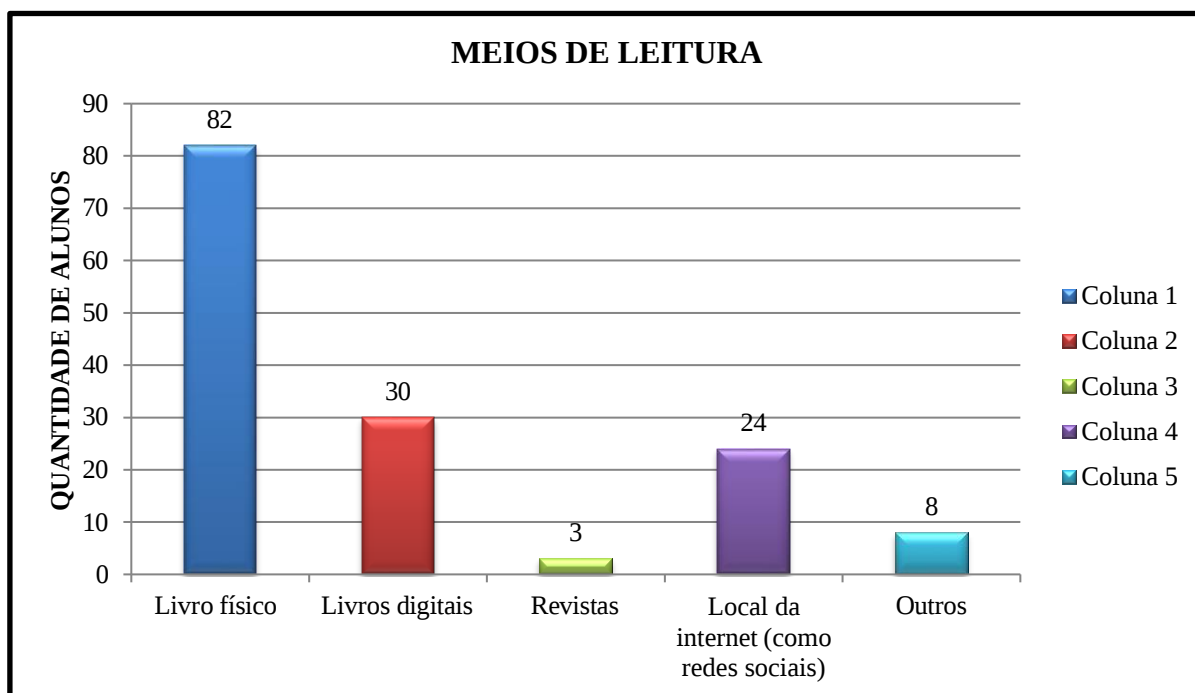


Fonte: elaborado pela autora (2024).

O Gráfico 6 demonstra que a grande maioria dos alunos prefere a casa como o espaço propício para a leitura. A biblioteca foi escolhida como segunda opção, em número bem menor, porém, a realidade escolar nos mostra que é nesse espaço que os estudantes buscam grande parte das leituras que realizam em casa. No caso específico do contexto desta pesquisa, temos uma biblioteca com uma boa quantidade de obras literárias e que anualmente recebe coleções do PNLD literário, renovando as obras e ampliando o acervo. Evidencia-se, com isso, a importância da biblioteca escolar como suporte na construção do leitor literário, pois ali os estudantes têm acesso tanto às obras clássicas quanto às novidades do mercado editorial (o que seria mais difícil caso precisassem comprá-las).

Ainda que não tenhamos colocado a opção “escola” ou “sala de aula” entre as opções dessa questão, acreditamos que as opções “biblioteca” ou “outros” poderiam agregá-la, no entanto, notamos o baixo número de alunos que optaram por elas ou mesmo a total ausência de alunos que, no momento da aplicação do questionário, tenham questionado a falta dessa opção. Isso demonstraria como a escola não tem cumprido (ou tem cumprido pouco) seu papel como um lugar de “fruição literária”, conforme temos apontado durante este trabalho. Esses dados, mais uma vez, ressaltariam a relevância da proposta que aqui fazemos de transformar a escola não apenas num lugar de avaliar a leitura ou informar sobre livros, mas também num lugar para se ler em conjunto, de forma prazerosa.

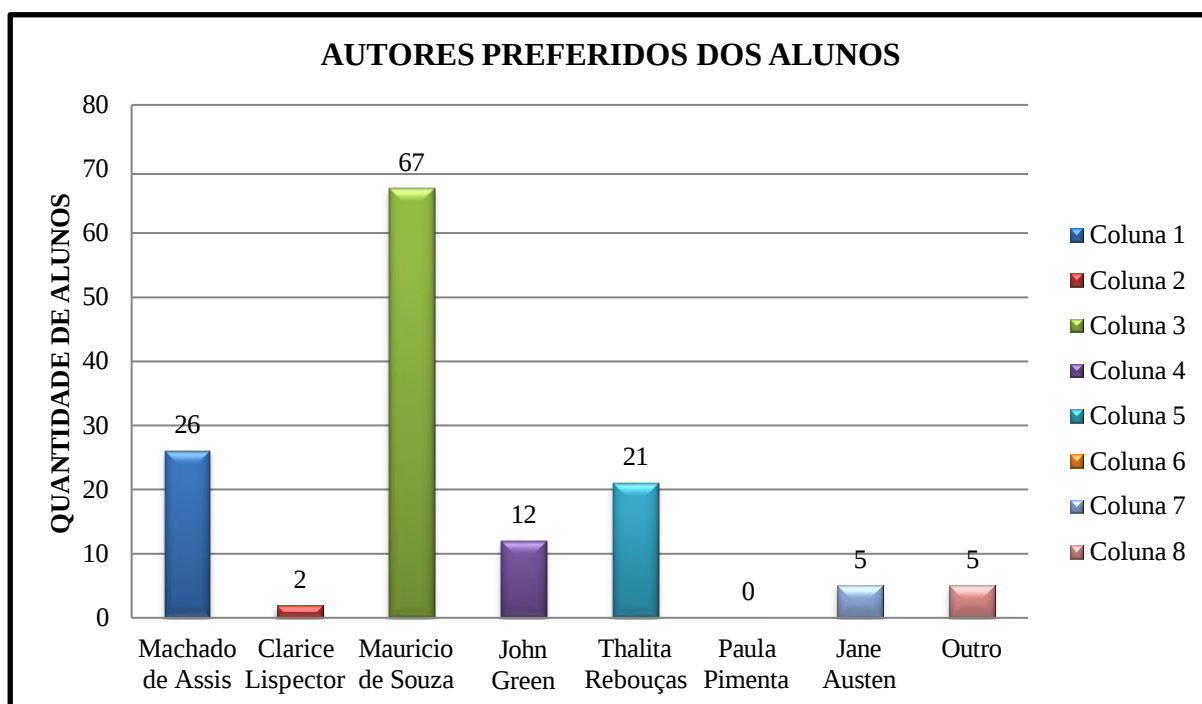
Gráfico 7- Meios de leitura



Fonte: elaborado pela autora (2024).

Ainda que a leitura de livros digitais e a leitura feita no mundo virtual, pela internet, tenham seu lugar de importância entre os pesquisados e possam ser uma importante via de acesso para aqueles que não têm acesso a uma biblioteca física, notamos que o “livro físico”, “de papel”, ainda é o preferido dos jovens, mesmo na era da informática e com tantas opções de leitura por meios digitais. O gosto de folhear, tocar, sentir e levar o livro para onde quiserem continua sendo uma prática pelos leitores mais assíduos e, mais uma vez, ressalta a importância da biblioteca escolar. No entanto, ressaltamos que é preciso que nossas práticas escolares de letramento literário incluam mais os meios digitais, para que a literatura não seja vista como antagônica a esses meios.

Gráfico 8 – Autores preferidos dos alunos



Percebemos pelo resultado desse Gráfico 8 que muitos alunos gostam das histórias em quadrinhos (HQ) de Maurício de Sousa. De fato, nessa fase, os alunos apreciam muito as populares histórias da *Turma da Mônica*; entre outras razões, por serem leituras rápidas, atrativas, divertidas, de fácil compreensão e bem coloridas. Porém percebemos, em nossa prática, que não apenas essas HQ têm a preferência dos estudantes. Há, inclusive, muitos livros clássicos adaptados para os quadrinhos visando a capturar a atenção dos jovens e, consequentemente, podendo introduzi-los a grandes nomes e obras da literatura.

O fato de Machado de Assis aparecer em segundo lugar entre as opções fornecidas representa bem o papel que a escola cumpre na formação de leitores e na criação de seu repertório cultural; um papel talvez mais forte do que o do mercado editorial, já que Thalita Rebouças, uma escritora bastante popular entre os jovens, aparece apenas em terceiro lugar.

Considerando todo esse diagnóstico apresentado e analisado acima, no próximo capítulo abordaremos os princípios didático-metodológicos que embasam nossa proposta de intervenção, a saber: a proposta das sequências didáticas. Antes, porém, consideramos importante abordar um pouco sobre os princípios teóricos e metodológicos que legitimam pesquisas sobre a própria prática – sobretudo, as pesquisas realizadas por docentes – e sua importância.

3.1 Sobre a pesquisa da própria prática

Minha própria prática em sala de aula foi tomada como objeto de investigação neste trabalho de análise das aulas, nas quais os alunos estiveram envolvidos com tarefas exploratório-investigativas. Entende-se por tarefas exploratório-investigativas aquelas abertas (ou investigativas) que requerem que o aluno vá além do que lhe é sugerido pelo enunciado. O estudante é incentivado a exprimir suas experiências, levantar hipóteses e buscar sua validação (ou não). São tarefas que exigem claramente mais flexibilidade e criatividade do que a resolução de uma atividade rotineira. Essa modalidade de tarefa propicia reflexões constantes do professor sobre sua prática, seus saberes e sua gestão da aula. Tais experiências, quando registradas e sistematizadas, podem contribuir para que o professor se torne investigador de sua própria prática, ou seja, competências da prática docente – os quais são de caráter particular – que são tornados públicos e testados através das pesquisas realizadas em sala de aula.

Considera-se que só faz sentido falar em saberes quando estes são analisados em sua relação – com os alunos, com o contexto, com a atividade de ensino e consigo mesmo. Considerar que o professor é um produtor de conhecimentos parece ser consensual entre muitos pesquisadores. No entanto, admitir que essa produção possa ser decorrente da investigação feita pelos professores que atuam na escola básica não é uma questão tão simples.

O que se entende por pesquisa do professor e quem valida e legitima esse tipo de pesquisa são questões polêmicas. O professor, ao ingressar num programa de pós-graduação, como o mestrado profissional em Letras, por exemplo, toma a sua própria prática como objeto de investigação. Acreditamos que a pesquisa do professor da educação básica pode contribuir para que se compreendam quais conhecimentos são mobilizados na ação pedagógica e como eles são (re)significados; consequentemente, podem contribuir para a pesquisa acadêmica e possivelmente para a gestão de políticas públicas educacionais.

O termo pesquisa-ação tem sido utilizado com os mais diferentes significados, então optamos pela expressão “investigação da própria prática”. Mas quais as razões que podem justificar a pesquisa da própria prática? O professor passou a ter o desafio de ensinar de modo diferente de como foi ensinado e tornou-se elemento fundamental na formação do novo cidadão do mundo globalizado e informatizado. O professor como “agente social” é caracterizado por Charlot (2005, p. 80), que diz que suas funções vêm sendo modificadas. Nessa perspectiva, a pesquisa da própria prática vem ganhando destaque. Tratando-se de um

conhecimento em ação, integrando teoria e prática, e construído localmente, possibilitando o movimento entre o singular de cada professor e o plural da comunidade de professores que investigam a própria prática.

Com abordagem qualitativa, a pesquisa investigou a própria prática da professora-pesquisadora num contexto de sala de aula com tarefas exploratório-investigativas. Uma tarefa, para ser investigativa, precisa, durante a dinâmica das aulas, passar por três momentos distintos:

- 1) Introdução da tarefa;
- 2) Desenvolvimento da tarefa;
- 3) Discussão/reflexão final.

Este último momento é fundamental, pois é nele que se promove a discussão dos processos de resolução, conduzindo para a generalização e a validação das hipóteses. No entanto, nossa experiência evidenciou que uma tarefa nem sempre se constitui em uma investigação, já que depende da mobilização dos alunos para a sua resolução. Assim, o acréscimo da palavra “exploratório” garante uma tarefa mais aberta, que pode (ou não) gerar uma investigação. Entendemos que esse tipo de tarefa proporciona o envolvimento dos alunos e do professor em uma dinâmica permeada por troca de conhecimentos, criatividade, desenvolvimento de atitudes questionadoras e de linguagem (oral e escrita), proporcionando para o professor um momento passível de reflexão de sua própria prática.

Assim, quando o professor, em sua prática docente, toma contato com as produções de outros professores, estas passam a lhe fazer sentido, a instigá-lo também se tornar um professor pesquisador, uma vez que a pesquisa da própria prática possibilita a transformação e a apropriação de novas competências, desenvolvendo um processo de (auto)formação.

As pesquisas, quando socializadas e (com)partilhadas com outros educadores – sendo este um dos principais objetivos do Programa de Mestrado profissional/Profletras da Unimontes – possibilitam que formadores de professores tenham acesso às experiências da ação pedagógica (GAUTHIER *et al.*, 1998, p. 33), constituindo uma comunidade de professores que aprendem e produzem sentidos ao seu fazer pedagógico.

Nos próximos capítulos apresentaremos, então, os princípios didático-metodológicos de nossa proposta de intervenção (Cap. 4) e a proposta em si (Cap. 5).

4 PRINCÍPIOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS

Diferentes métodos de pesquisa são necessários e importantes para atender e possibilitar a realização de investigações mais abrangentes. Os métodos não competem entre si, mas a natureza do estudo é que determina quais os métodos são os mais indicados (Rosenthal, 1989). Utilizamos neste trabalho uma abordagem da Linguística Aplicada, campo transdisciplinar de estudo que, segundo Moita Lopes (1996), busca identificar, investigar e oferecer soluções para problemas relacionados à linguagem. Assim, esta pesquisa tem também um caráter propositivo, já que apresenta como característica o estudo, a avaliação e a proposição de alternativas para solução dos problemas diagnosticados.

A nossa análise é qualitativa, já que, nos termos de Lakatos e Marconi (2010) e Gil (2008), busca compreender o fenômeno pesquisado, observando-o, analisando-o e refletindo sobre os significados dos resultados encontrados. No nosso caso, partimos do problema do desinteresse de grande parte dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental pela leitura literária e propusemos uma intervenção com vistas a motivá-los a esse interesse, pressupondo que o trabalho com o gênero cordel seria eficaz para isso. Para tanto, utilizamos a proposta didático-metodológica das sequências didáticas (SD).

4.1 A sequência didática como metodologia de incentivo à leitura literária

Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 82), sequência didática é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. A SD ressalta a importância de organizar e sistematizar os conteúdos a serem trabalhados, considerando determinadas estratégias de leitura aplicadas.

De acordo com Solé (1998), dependendo dos objetivos da leitura, o leitor utilizaria determinadas estratégias, tais como ativação de conhecimento prévio e levantamento de hipóteses, sendo que a ativação do conhecimento prévio envolve lembrar de tudo aquilo que já sabemos em relação a um determinado assunto, o que pode ajudar a prever o que leremos no texto através do levantamento de hipóteses, ou seja, através da organização de determinadas ideias ou expectativas que temos antes de ler. Além da ativação do conhecimento prévio e do levantamento de hipóteses, Solé (1998) também explica que haveria três momentos de leitura: antes, durante e depois. Basicamente, a autora afirma que, antes de ler, é recomendável a ativação de conhecimento prévio e levantamento de hipóteses. Durante a leitura, é interessante elaborar perguntas a respeito do texto lido de modo a verificar

a compreensão. Finalmente, depois da leitura, convém lembrar o que foi lido. Sendo assim essas estratégias serão desenvolvidas em três momentos: antes, durante e depois da leitura.

- Antes da leitura, convém organizar os conhecimentos prévios dos estudantes e o levantamento de hipóteses. É fundamental conhecer a turma e dialogar com os alunos, escolher o melhor procedimento inicial, uma vez que desse início implicará o desenrolar positivo do restante do trabalho.
- Durante a leitura, é importante elaborar questões que viabilizem a compreensão e a verificação das hipóteses.
- Depois da leitura, é interessante retomar e sintetizar a discussão como forma de registro das atividades e verificação da aprendizagem.

O professor que apreciar essa concepção de leitura possivelmente vai mediar a compreensão leitora a partir de questões que comparem e contrastem os conhecimentos e informações que os estudantes já possuem antes da leitura com as novas informações que a leitura fornecer. Porém, podem surgir perguntas:

- Para que ler?
- Quais seriam os objetivos da leitura?

Argumenta Solé (1998) que uma pessoa pode ler com diferentes propósitos, tais como: ler para seguir instruções; para aprender; para revisar o que a própria pessoa escreveu; e pode, inclusive, ler por prazer. Além disso, a autora afirma que os objetivos de leitura determinam a maneira como um leitor lê.

Perante o exposto, fica a expectativa de que a proposta das sequências didáticas para o incentivo à leitura aqui apresentadas possam ter valia nos processos de ensino e aprendizagem da literatura nas salas de aula, do ensino fundamental.

4.2 Orientações para planejamento da sequência didática (SD)

- **Eixo temático:** escolher um tema para a sequência (definido de acordo com o currículo escolar e o projeto político-pedagógico da instituição).
- **Objetivo da sequência didática:** definir os objetivos do professor com a sequência.

- **Atividades significativas:** tomada de consciência com diagnose – uma primeira atividade que ajudará o aluno a se relacionar com o tema.
- **Atividades lúdicas:** atividades em que o aluno, como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, possa escrever, falar, desenhar, divertir-se.
- **Habilidades da BNCC:** descrever as habilidades a serem construídas, as quais devem fazer parte da realidade dos estudantes.
- **Tempo de execução da sequência didática:** delimitar o tempo de execução da sequência.
- **Materiais necessários:** listar os materiais necessários para a execução das atividades da sequência.
- **Detalhamento de cada aula da sequência:** proceder ao detalhamento das aulas que comporão a sequência.
- **Finalização da sequência:** criar um atividade que seja culminante da sequência.

Uma sequência didática pode ser considerada como um conjunto organizado de materiais de ensino destinados a ensinar/permitir a aprendizagem de um determinado conteúdo. Uma SD deve ser composta de recursos de ensino para alunos e orientações para o professor. Uma boa analogia para uma sequência didática seria considerá-la como algo autossuficiente que, se disponibilizada para um professor, permitiria que ele conduzisse um processo de ensino-aprendizagem de sucesso.

4.3 Construção da sequência didática sobre a obra *Iracema* em cordel

- **Tema da sequência didática:** *Alencar nas Rimas de Cordel – Iracema*.
- **Objetivo da sequência didática:** Domínio do gênero cordel, com desenvolvimento das habilidades de leitura e releitura, produção de versos em cordel e produção de xilogravuras.
- **Conteúdos a serem trabalhados:** Contexto histórico da literatura de cordel, características estruturais, linguísticas, funcionais e estilísticas do gênero.
- **Habilidades da BNCC a serem desenvolvidas:** No eixo da leitura, as habilidades são, a saber: EF67LP31 / EF69LP44 / EF69LP46 / EF69LP48 / EF69LP49 / EF69LP51 / EF69LP53 / EF69LP54.

EF67LP31: Criar poemas compostos por versos livres e de forma fixa (como quadras e sonetos), utilizando recursos visuais, semânticos e sonoros, tais como cadências, ritmos e rimas, e poemas visuais e vídeo-poemas, explorando as relações entre imagem e texto verbal, a distribuição da mancha gráfica (poema visual) e outros recursos visuais e sonoros.

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.

EF69LP46: Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como: vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeominuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

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.

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.

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.

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, entre 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.

EF69LP54: Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, entre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais

e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo (Brasil, 2018, p. 158-171).

- **Tempo de execução de cada sequência didática:** 2 aulas (dois horários geminados) ou mais, de acordo com a necessidade durante a aplicação.
- **Materiais necessários:** slides / vídeos conteúdo/ vídeos declamações de cordel / obra *Iracema* em cordel, de Stélio Torquato / obra original *Iracema*, de José de Alencar / diferentes poemas de cordel (cópias para os alunos) / tintas guache / bandejas de isopor/desenhos (xilogravuras) no chamex /folhas chamex (cores variadas) / canetas de escrita fina / cópias de poemas incompletos / cópias das estrofes da obra *Iracema* em cordel / cópias de parágrafos do romance *Iracema* de José Alencar.

Observação: As sequências didáticas apresentadas na intervenção pedagógica foram aplicadas em sala de aula como diagnóstico para que a professora pesquisadora realmente tivesse certeza ou não do êxito dos resultados e pudesse fazer as adaptações necessárias para uma segunda aplicação oficial. Essa segunda aplicação das atividades seria submetida ao Conselho de Ética de modo a permitir que seus resultados fossem aqui expostos e analisados. Porém, *essa segunda aplicação não ocorreu*. Portanto, os *resultados* apresentados pelos alunos na atividade diagnóstica não serão expostos nesta dissertação, uma vez que essa atividade não foi submetida ao Conselho de Ética.

5 PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, apresentaremos com detalhamento a nossa proposta de intervenção, dividida em etapas, num passo a passo em tópicos e com algumas ilustrações das atividades. Ao final de cada etapa, traremos um rápido comentário sobre os resultados alcançados e algumas observações.

APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 1 CORDEL E XILOGRAVURA Vamos conhecer!?

(foco no desenvolvimento das habilidades EF69LP44 e EF69LP48)

1 Organização da turma

- A turma será organizada na biblioteca, onde há uma televisão grande de tela fina para uso de multimídias.

2 Introdução

- No início da aula, será apresentado o tema a ser trabalhado: Literatura de cordel.
- Questionamento: Indagar se sabem ou se conhecem um poema de cordel.
- Na sequência, sistematizar, com auxílio de *slides*, sobre o gênero, a origem, o contexto histórico, as características, os autores mais conhecidos, as xilogravuras e mostrar exemplos de poemas de cordel.
- O poeta Patativa do Assaré é apresentado de forma especial (biografia e alguns poemas mais conhecidos e um pequeno vídeo² onde declama o cordel *O que mais dói*, de sua autoria.
- Deixar que os alunos façam perguntas sobre o assunto, parando os *slides* quando necessário. Registrar as impressões.
- Exibir o vídeo³ do cordelista Bráulio Bessa, bastante popular no país devido a suas várias participações em programas televisivos, declamando o cordel *E se?*.
- Observar as reações dos alunos enquanto assistem ao vídeo.

Abaixo, apresentaremos os slides utilizados nessa introdução ao gênero cordel:

² Link para o vídeo de Patativa do Assaré declamando o cordel *O que mais dói*: <https://www.youtube.com/watch?v=rh4OOsA97fY&t=42s>

³ Link para o vídeo de Bráulio Bessa declamando o cordel *E se?*: <https://www.youtube.com/watch?v=g32v-kUmd38>

Figura 4 – Slides 1 a 8 da Introdução da SD apresentando o gênero cordel

LITERATURA DE CORDEL Uma das mais importantes manifestações culturais brasileiras 	O que é? - Literatura de cordel é um tipo de poema popular, oral e impressa em folhetos, geralmente expostos para venda pendurados em cordas ou cordéis, o que deu origem ao nome. O nome de cordel é original de Portugal, que tinha a tradição de pendurar folhetos em barbantes. - Como é uma manifestação muito mais cultural do que intelectual, destaca-se em regiões onde a cultura é mais valorizada e delineada. Aqui no Brasil essas regiões são a Nordeste e a Sul.
1 	2 
ORIGEM – HISTÓRICO Há notícias da existência do cordel em Portugal, Espanha, França muito antes do descobrimento do Brasil. Aqui, chegou com os colonizadores por volta do século XVI. No Brasil, começou a ser editado por volta de 1893/1895 com o poeta de Pombal-PB, Leandro Gomes de Barros.	Características do Cordel - Linguagem: Vocábulo simples; - Livretos com poucas páginas; - Histórias contadas em rimas; - Ilustrações (xilografuras) nas capas; - Pode ser declamada ou cantada em voz alta;
Temas mais abordados Hilário (Comédias) Romance Texto Reportagem Histórias Verídicas Histórias de Trancoso Religiosidade Situação Social Cordel Educativo Cordel Engajado	Principais Autores - Leandro Gomes de Barros - João Martins de Athayde - Patativa do Assaré (Antônio Gonçalves da Silva)

Fonte: elaborado pela autora (2023).

Figura 5 – Slides 9 a 15 da Introdução da SD apresentando o gênero cordel

As capas desses folhetos – geralmente impressos em preto e branco – são ilustradas com fotos, desenhos ou xilogravuras, que á a sua forma histórica e tradicional.

Você sabe o que é **xilogravura**?

É a arte de gravar em madeira. É uma técnica de impressão em que o desenho é entalhado com formão, faca ou buril em uma chapa de madeira que servirá de matriz, como um carimbo.

A Xilogravura no Cordel

Estrutura do Cordel

ESTROFE

- Quadra: estrofe de quatro versos.
- Sextilha: estrofe de seis versos.
- Septilha: é a mais rara, pois é composta por sete versos.
- Oitava: estrofe de oito versos.
- Décima: estrofe de dez versos.

OS VERSOS

Os versos possuem métrica (número de sílabas poéticas) fixa e presença de rima. Os versos mais populares são as sextilhas setessilábicas.

RIMA

As rimas ricas não preocupam os cordelistas. É muito comum não rimar os versos ímpares nas quadras e sextilhas. Também não é necessário fazer rimas em todos os versos.

O que é 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.

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 á mostra,
Resume a escritura.
É uma bela tradição,
Que exprime nossa cultura.

7 sílabas poéticas,
Cada verso deve ter
Pra ficar certo, bonito
É a métrica obedecer,
Pra evitar o pé quebrado
E a tradição manter.

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 miséria,
Haja paz e harmonia.

Fonte: elaborado pela autora (2023).

3 Desenvolvimento

- Propor questionamentos orais sobre o conteúdo do poema declamado, em uma roda de conversa:
 - a) O que vocês sentiram durante a declamação do poeta? Quais sentimentos vieram à tona?
 - b) Como você reflete sobre o “E se” em sua própria vida?
 - c) Se você tivesse oportunidade de mudar algo a partir desse momento, o que mudaria?
- Momento de espontaneidade, permitindo que os alunos se expressem de forma livre e descontraída.
- Registrar as respostas para tomar parte da sistematização (anotações de campo⁴).

4 Conclusão

- Será proposta uma atividade extraclasse aos alunos que consiste em pesquisarem a biografia de alguns cordelistas mais populares e escolherem um cordel de sua autoria. Deverão apresentar a biografia em linhas gerais e fazer a leitura do cordel escolhido em frente a sala de aula.

5 Avaliação

- Propor aos alunos que avaliem a pesquisa feita por ele em relação à do colega (item 6).
- As características dos autores pesquisados são semelhantes?
- O que mais chamou atenção sobre a pesquisa feita?

6 Finalização da sequência

- Para avaliar se os alunos absorveram o conteúdo sobre o gênero cordel, pedir-lhes que apresentem as informações mais peculiares da pesquisa realizada. Cada um deverá falar sobre o cordelista que mais gostou de pesquisar e declamar, pelo menos, um poema escolhido.
- Aplicar uma atividade sistematizada como apoio à próxima sequência didática: Os alunos devem realizar as atividades e leituras do Capítulo 3 (Unidade 2) do livro didático *Tecendo Linguagens*, dos autores Tânia Amaral Oliveira e Lucy Aparecida

⁴ Anotações de campo são as informações relevantes que serão recolhidas em um ambiente de pesquisa.

Melo Araújo (2018), do 8º ano (páginas 58 a 71 da versão digital, disponível no link⁵ no rodapé/páginas 82-117 do livro impresso) sobre o poema: *O Poeta da Roça*, de Patativa do Assaré, entre outras atividades lúdicas. A correção e discussão sobre as atividades dessas páginas devem acontecer para o bom resultado da próxima sequência.

Figura 6 – Conteúdo do Capítulo 3 (Unidade 2) e cordel *O Poeta da Roça*, de Patativa do Assaré, apresentados no livro didático utilizado



Fonte: Livro didático *Tecendo Linguagens* (Oliveira; Araújo, 2018, p. 81, 84 da versão impressa)

Resultados e observações

- ✓ No desenvolvimento da primeira aula, item número 3, a roda de conversa sobre o conteúdo e o poema declamado por Bráulio Bessa foi um momento muito significativo, onde as impressões e sensações dos alunos foram expressas de maneira bem natural, o que surpreendeu-me.

⁵ Link de acesso à versão digital do livro didático citado: <https://online.fliphtml5.com/vvcgp/avxw/#p=59>

- ✓ Ainda que jovens, os estudantes já perceberam que na vida podemos tomar ou não atitudes que desencadearão uma série de consequências, das quais terão ou não orgulho no futuro. E se tivesse feito isso? E se tivesse feito aquilo? E se não tivesse feito isso ou aquilo? São questionamentos que o autor coloca no cordel, poema bastante expressivo e emocionante, que nos faz refletir que não devemos deixar de fazer o que gostamos e de valorizar as pessoas que amamos e que nos amam.
- ✓ Certamente essa aula foi um momento muito gratificante, com excelente e expressiva participação oral dos alunos.

APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 2 **PRODUÇÃO DE CORDEL**

(foco no desenvolvimento das habilidades EF67LP31, EF69LP53 e EF69LP54)

1 Organização da turma

- Alunos em sala de aula, em suas devidas carteiras.

2 Introdução

- Correção das atividades do livro didático sobre a Unidade 2/Cap. 3 – Cordel (a segunda sequência didática depende da correção das atividades sistematizadas do livro didático no item 6 – finalização da sequência da aula nº 1).

3 Desenvolvimento

- Posteriormente a correção das atividades extraclasse do livro didático, os alunos já estarão mais familiarizados com o assunto, com o gênero cordel, com seus autores e com as características dos poemas.
- Serão entregues várias cópias de diversos poemas⁶ (ver Anexo 1) para os alunos escolherem, porém, faltando versos em algumas estrofes. Os alunos devem escolher um ou mais poemas para completarem os versos faltosos. Deverão ler todo o poema com atenção para conseguirem produzir da melhor maneira um verso que se encaixe aos demais.
- Quando os alunos terminarem de completar os poemas escolhidos, cada um deve ler em voz alta. Em seguida, a professora fará a leitura do poema original para que eles percebam se houve semelhança ou não com os versos que completaram.
 - ✓ Essa atividade, além de ser um exercício de interpretação, coerência e coesão (tanto no nível temático quanto no estilo), trabalha também a criatividade dos estudantes e os prepara para produzirem seus próprios poemas em seguida.

4 Conclusão

- O poema *O Poeta da Roça*, de Patativa do Assaré (apresentado na atividade do livro didático da SD anterior) fala do lugar onde ele vive e mostra o quanto ele se orgulha.

⁶ Poemas utilizados: “Recomece”, de Bráulio Bessa, “Se eu conversasse com Deus”, de Leandro Gomes de Barros, “O Que Mais Dói”, de Patativa do Assaré, “O Poeta da Roça”, de Patativa do Assaré, “Sou Cabra da Peste”, de Patativa do Assaré, “O Mal e o Sofrimento”, de Leandro Gomes de Barros, “As Proezas de João Grilo”, de João Martins de Athayde, “Sonhador”, de Nildo Cordel, “Brasi Caboco”, de Zé da Luz.

Os alunos devem produzir um cordel com base nesse poema, falando sobre cultura, lazer, beleza, clima, entre outros aspectos de um lugar. Pode ser sobre o país, o estado, a cidade, a própria casa, ou seja, um ambiente “familiar” e sobre o qual eles consigam demonstrar⁷ orgulho. O poema deve conter versos com rimas e ser coerente com a proposta. Um título deve ser escolhido também.

- ✓ Tema da produção: O lugar onde vivo.

5 Avaliação

- Entender o processo de construção sonora das rimas e o significado das palavras no processo de construção dos versos do poema.
- Ler e reler, com o auxílio da professora, fazendo uma autocrítica do uso dos recursos sonoros e semânticos para conseguir uma construção mais significativa do poema.
- Caso haja muita dificuldade em respeitar essa estrutura poética, os poemas podem ser com uma outra estrutura escolhida pelos alunos, como quadras, sonetos e outros. O importante é que o estudante compreenda o que é uma estruturação poética.

6 Finalização da sequência

- Destinar um momento especial para os alunos apresentarem, declamando, as produções dos poemas de cordel, podendo ser na biblioteca ou mesmo em sala de aula, na frente dos colegas.

Resultados e observações:

- ✓ Posteriormente às correções, leituras e discussões das atividades do livro didático (unidade sobre o cordel), essa sequência foi aplicada. Os alunos já haviam completado os poemas de autores cordelistas e se sentiram menos inseguros para produzirem o próprio poema. Com a consciência da importância do tema, falar sobre o lugar onde vivem não foi muito difícil.
- ✓ Vários rascunhos foram feitos com o apoio da professora. Os próprios alunos fizeram uma autocrítica: “Este verso não ficou muito bom professora, vou refazer”. Assim, quando concluíram o poema e leram em voz alta, sentiram-se orgulhosos e um pouco “poetas famosos” ao receberem as palmas dos colegas. Os

⁷ Demonstrar: Fazer com que (alguma coisa) se torne evidente por meio de provas; fazer com que se torne conhecido; comprovar. Expor (sentimentos) através da utilização de sinais exteriores; expressar. Exibir características, atributos. Diferentemente de mostrar, o aluno irá demonstrar o orgulho que tem do lugar onde vive.

poemas ficaram muito bonitos, interessantes e, principalmente, alguns ficaram muito emocionantes (sobretudo os daqueles que escolheram falar sobre o ambiente familiar), pois conseguiram realmente expressar o orgulho que sentiam do lugar onde vivem.

APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 3
PRODUÇÃO DE XILOGRAVURAS
(foco no desenvolvimento da habilidade EF67LP31)

1 Organização da turma

- Os alunos devem ocupar o refeitório da escola ou outro ambiente onde haja mesas maiores.

2 Introdução

- Será o momento de os alunos fazerem o esboço da xilogravura no papel chamex para ilustrar o poema.
- Em seguida, transformar o desenho em xilogravuras. O desenho deve ter relação com o poema produzido.

3 Desenvolvimento

- Os alunos deverão passar os desenhos da folha chamex para a bandeja de isopor com o auxílio de uma caneta de ponta fina, com muito cuidado para não furar a bandeja.
- Preparar o material da xilogravura: Tintas guache, de preferência na cor preta, folhas chamex de cores variadas, rolo pequeno de espuma para passar a tinta.
- Procedimento para fazer a xilogravura:
 - Dissolva a tinta preta com um pouco de água em um prato raso para o rolo deslizar bem;
 - Passe o rolo na tinta e depois passe na bandeja – em que já está desenhada a xilogravura;
 - Pegue a bandeja lambuzada de tinta e, como um carimbo, pressione-a sobre a folha chamex colorida ou branca;
 - Deixe secar e estará pronta a xilogravura.

4 Conclusão

- Além de desenvolverem suas habilidades artísticas de forma lúdica, com essa atividade os estudantes também realizam uma interpretação do poema, pois a ilustração produzida deve dialogar com o texto, numa relação entre linguagens verbal e não verbal.

5 Avaliação

- Com esta atividade, é importante que os alunos percebam que o que mais interessa não é a finalização da oficina, e sim o processo para se chegar a ela, com tentativas provavelmente frustadas, mas com persistência para se alcançar um bom resultado. Trata-se ainda de uma atividade de cooperação e socialização, uma vez que devem exercer o companheirismo com o colega que demonstrar dificuldade. Sobretudo, é importante que a atividade se realize com prazer e diversão.

6 Finalização da sequência

- Exposição das xilogravuras no painel da escola para apreciação de todos.

Abaixo, seguem alguns exemplos das xilogravuras produzidas pelos estudantes:

Figura 7 – Xilogravura produzida por estudante



Fonte: fotografia produzida pela autora (2023).

Figura 8 – Mural de xilogravuras produzidas pelos estudantes



Fonte: fotografia produzida pela autora (2023)

Resultados e observações

- ✓ O dia do desenvolvimento dessa aula/oficina foi muito esperado pelos alunos. Eles ficaram ansiosos aguardando o momento para descerem para o pátio e desenvolverem essa atividade artística, lúdica e prazerosa.
- ✓ As ilustrações (desenhos) foram produzidas pelos alunos com antecedência, na sala de

aula e em casa. O desenho foi feito em folha chamex de acordo com o tema do poema, por exemplo: uma aluna fez o poema sobre “O lugar onde Vivo” e desenhou uma cena da rua e da casa onde mora olhando pela janela. Assim esse desenho foi transformado em xilogravura posteriormente.

- ✓ Chegando ao pátio, os estudantes sentaram-se nos bancos e aguardaram a vez para manusear o rolo de tinta e fazer as tentativas de conseguir uma boa xilogravura. Uns conseguiram na primeira tentativa, outros precisaram tentar mais vezes até obter um bom resultado.
- ✓ O mais interessante que pudemos perceber foi a integração e interesse de um colega no sucesso do outro. Eles torciam tanto para que a xilogravura do colega saísse bem visível que batiam palmas quando isso acontecia. O comportamento foi exemplar, todos próximos, sem dispersão, interessados no bom resultado. Surpreendeu-nos tamanho interesse e comprometimento.
- ✓ Deixamos secar as xilogravuras sobre as mesas, depois as guardamos para futura divulgação no mural.
- ✓ Percebemos que o mais importante não foi a finalização da oficina e sim o processo para se chegar a ela, com tentativas frustatadas, mas com persistência para obter um bom resultado.

Observação: As duplas de acadêmicos do Programa PIBID que atendem aos 8º anos contribuíram como co-participantes no desenvolvimento dessa oficina, produção de xilogravuras, apoiando a professora e aos alunos para que houvesse um bom resultado da mesma.

APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 4
OBRA IRACEMA
Quem?!

1 Organização da turma

- Na sala de aula, normalmente.

2 Introdução

- Apresentar a obra *Iracema*, de Stélio Torquato, para posteriormente iniciar a leitura.
- Explicar que a obra *Iracema*, do escritor Stélio Torquato, é uma adaptação em cordel da obra original de José de Alencar. O enredo foi adaptado e escrito em versos, toda a história é contada através de estrofes de sextilha (6 versos cada estrofe) em redondilha maior (7 sílabas poéticas/heptassílabo), estrutura preferida dos cordelistas, onde cada estrofe narra um pouco do enredo⁸.
- Mostrar as xilogravuras presentes na obra, reforçando suas características (que foram apresentadas na primeira aula, por meio dos *slides*).
- Apresentada a obra, inicia-se a sua leitura.
- A leitura deve ser feita pelos alunos e pela professora de forma sequencial.
- Deve-se fazer a leitura oral pelo menos duas vezes, respeitando a pontuação e preocupando-se com a entonação rítmica que os versos exigem. A emoção de ouvir e ler versos como se fossem uma declamação em um auditório deve se fazer presente.

⁸ O enredo é considerado a sucessão de fatos de uma história. Em outros termos, ele trata de um conjunto de acontecimentos sucessivos executados pelas personagens em espaço e tempo específicos.

Figura 9 – Imagens da obra Iracema, de Stélio Torquato



Fonte: Torquato (2012, p. 1; 8-9).

Figura 10 – Imagens da obra Iracema, de Stélio Torquato



Fonte: Torquato (2012, p. 10-11).

3 Desenvolvimento

- Posteriormente a essa leitura estimulante, o aluno poderá expressar sua reação ao texto: falar dos versos/estrofes de que mais gostou ou o que não compreendeu, falar das possíveis ligações com a experiência pessoal.
- É necessário, no percurso de leitura, favorecer uma experiência de troca, de liberdade para que os alunos possam expor com tranquilidade suas percepções e dar sentido a determinadas imagens, entre outras observações que podem ser feitas, a saber:

- a) O que o texto literário pode provocar?
- b) O que um texto literário permite?
- c) Como cada palavra do texto literário se entrelaça?
- d) Quando se trabalha o cordel em sala de aula, o que a oralidade pode repercutir?
- e) O que os versos podem revelar quando o aluno compõe sentidos com eles?
- f) Quais imagens mentais se relacionam com experiências já existentes/formadas?

- Próximo passo: pedir que um aluno leia, em voz bem alta, uma página da obra

Iracema, de José de Alencar.

- Em seguida, fazer alguns questionamentos, tais como:

- a) Qual ou quais diferenças vocês notaram entre as obras ?
- b) Qual ou quais semelhanças perceberam?
- c) O que acharam da obra original? E da obra em Cordel?
- d) Quais sensações tiveram ouvindo a leitura do colega?
- e) Conhecem alguma peça de teatro, filme, animação ou história que fizeram referência ou foram adaptados dessa obra original? Quais?
- f) Quem é Iracema?

A obra *Iracema*, de Alencar, é um poema em prosa, com uma perspectiva historiográfica ligada à estética nacionalista. Com o mesmo contexto linguístico, a mudança lexical na obra adaptada por Stélio Torquato se torna de fácil compreensão. Há uma relação semântica nas duas obras, contendo sinônimos na linguagem. Como exemplo, seguem o início do primeiro capítulo de uma obra e a primeira estrofe da outra:

“Verdes mares bravios de minha terra natal, onde canta a jandaia nas frondes da carnaúba; Verdes mares que brilhais como líquida esmeralda aos raios do Sol nascente, perlongando as alvas praias ensombradas de coqueiros.”

(Alencar, 2012, p. 3).

*“Oh! Verdes mares bravios
De minha terra Natal,
Onde os doces assobios,
Da jandaia sem igual.
Vão se ouvindo nos baixios,
Tão suaves, tão macios,
Vindos do carnaubal.”*

(Torquato, 2023 ,p. 6)

- Registrar as respostas (anotações de campo).
- Observação: A função do professor, na proposta, é a de mediador, sempre atento, fazendo com que o aluno volte ao texto para comprovar suas hipóteses.

4 Conclusão

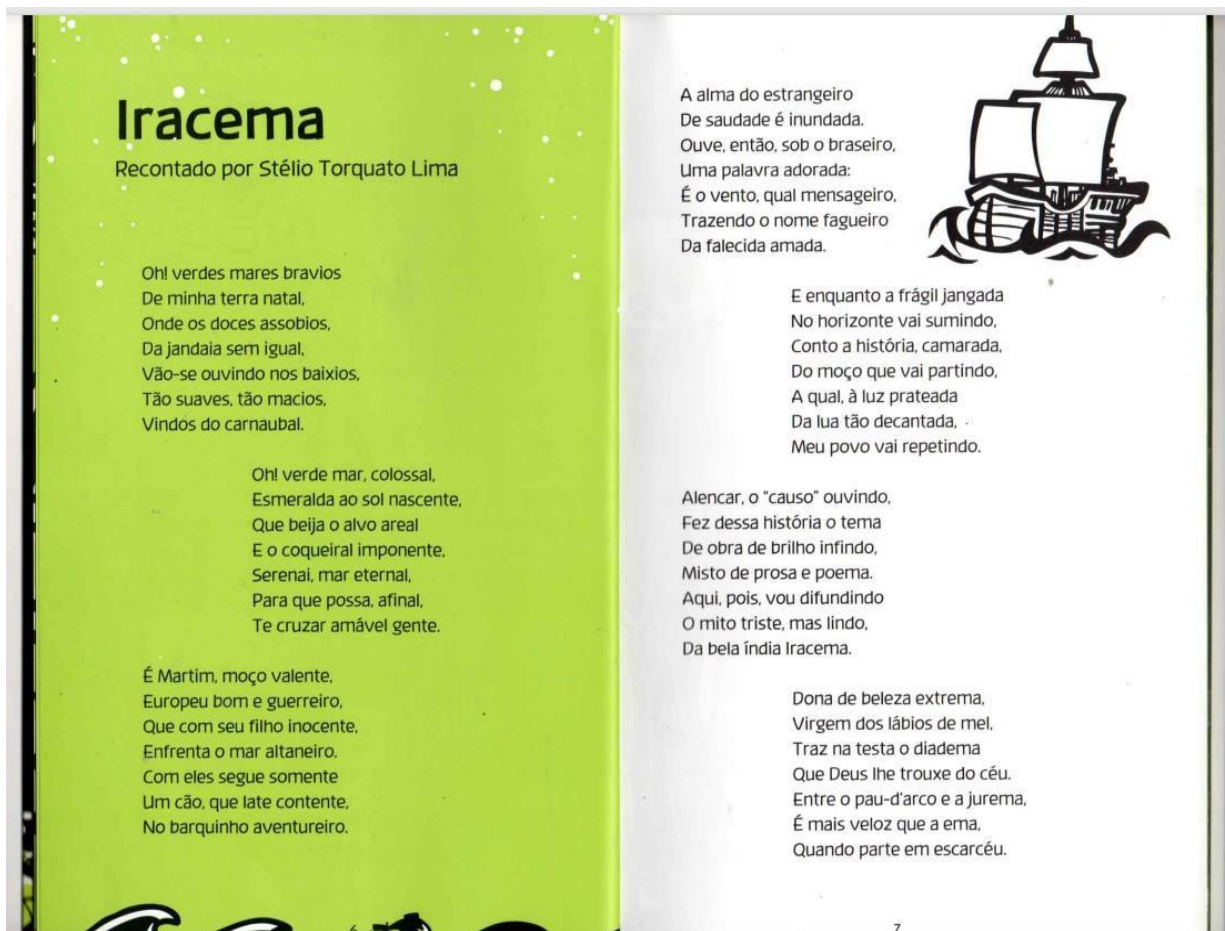
- Será proposta uma atividade aos alunos para ser feita em casa, que consiste em escreverem sobre a aula apresentada, abordando sobre as obras estudadas, identificando aquela que mais lhes tenham chamado a atenção e o motivo. Os alunos

serão convidados a apresentarem as suas respostas.

5 Avaliação

- A metade da turma dividida em grupos (depende do número total de alunos) deve receber cópias de estrofes recortadas da obra *Iracema*, de Stélio Torquato, e a outra metade da turma, também dividida, deve receber parágrafos da obra de José de Alencar para que, como um quebra-cabeça, o enredo seja organizado em ordem cronológica (tanto do poema quanto do romance). Os grupos que forem terminando de organizar os textos devem chamar a professora para que se faça a correção.
- Essa atividade deve propiciar ao aluno maior conhecimento das obras e interação com os colegas durante seu desenvolvimento.

Figura 11 – Trecho inicial de *Iracema*, de Stélio Torquato



Fonte: Torquato (2012, p. 6-7).

Capítulo 1 de *Iracema*, de José de Alencar:

Capítulo 1

Verdes mares bravios de minha terra natal, onde canta a jandaia nas frondes da carnaúba; Verdes mares que brilhais como líquida esmeralda aos raios do Sol nascente, perlongando as alvas praias ensombradas de coqueiros.

Serenai verdes mares, e alisai docemente a vaga impetuosa, para que o barco aventureiro manso resvale à flor das águas. Onde vai a afouta jangada, que deixa rápida a costa cearense, aberta ao fresco terral a grande vela?

Onde vai como branca alcione buscando o rochedo pátrio nas solidões do oceano?

Três entes respiram sobre o frágil lenho que vai singrando veloce, mar em fora;

Um jovem guerreiro cuja tez branca não cora o sangue americano; uma criança e um rafeiro que viram a luz no berço das florestas, e brincam irmãos, filhos ambos da mesma terra selvagem.

A lufada intermitente traz da praia um eco vibrante, que ressoa entre o marulho das vagas:

— Iracema!...

O moço guerreiro, encostado ao mastro, leva os olhos presos na sombra fugitiva da terra; a espaços o olhar empanado por tênue lágrima cai sobre o jirau, onde folgam as duas inocentes criaturas, companheiras de seu infortúnio.

Nesse momento o lábio arranca d'alma um agro sorriso.

Que deixara ele na terra do exílio?

Uma história que me contaram nas lindas várzeas onde nasci, à calada da noite, quando a Lua passeava no céu argenteando os campos, e a brisa rugitava nos palmares.

Refresca o vento.

O rulo das vagas precipita. O barco salta sobre as ondas; desaparece no horizonte. Abre-se a imensidade dos mares; e a borrasca enverga, como o condor, as foscas asas sobre o abismo.

Deus te leve a salvo, brioso e altivo barco, por entre as vagas revoltas, e te poje nalguma enseada amiga. Soprem para ti as brandas auras; e para ti jaspeie a bonança mares de leite.

Enquanto vogas assim à discrição do vento, airoso barco, volva às brancas areias a saudade, que te acompanha, mas não se parte da terra onde revoa. (Alencar, 2012, p. 3).

6 Finalização da sequência

- Um aluno de cada grupo deve fazer a leitura do texto que foi completado.
- Discutir sobre pontos em comum entre as obras.

Resultados e observações

- ✓ Essa sequência trouxe uma interação muito boa entre os colegas. Cada aluno queria ajudar o colega a encontrar e acertar a estrofe ou parágrafo posterior com o entusiasmo de uma partida de jogo. A competição entre os grupos, mesmo que involuntária, foi contagiante. A concentração de alguns fez a atividade ficar séria, porém divertida e envolvente.
- ✓ Essa sequência com a obra *Iracema*, de Stélio Torquato, pode ser adaptada para o trabalho com outras obras que adaptaram clássicos para o cordel.
- ✓ O objetivo da habilidade EF69LP51 da BNCC foi alcançado nesta etapa da SD.

APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 5
IRACEMA EM PODCAST⁹
 (Foco no desenvolvimento da habilidade: EF69LP46)

1 Organização da turma

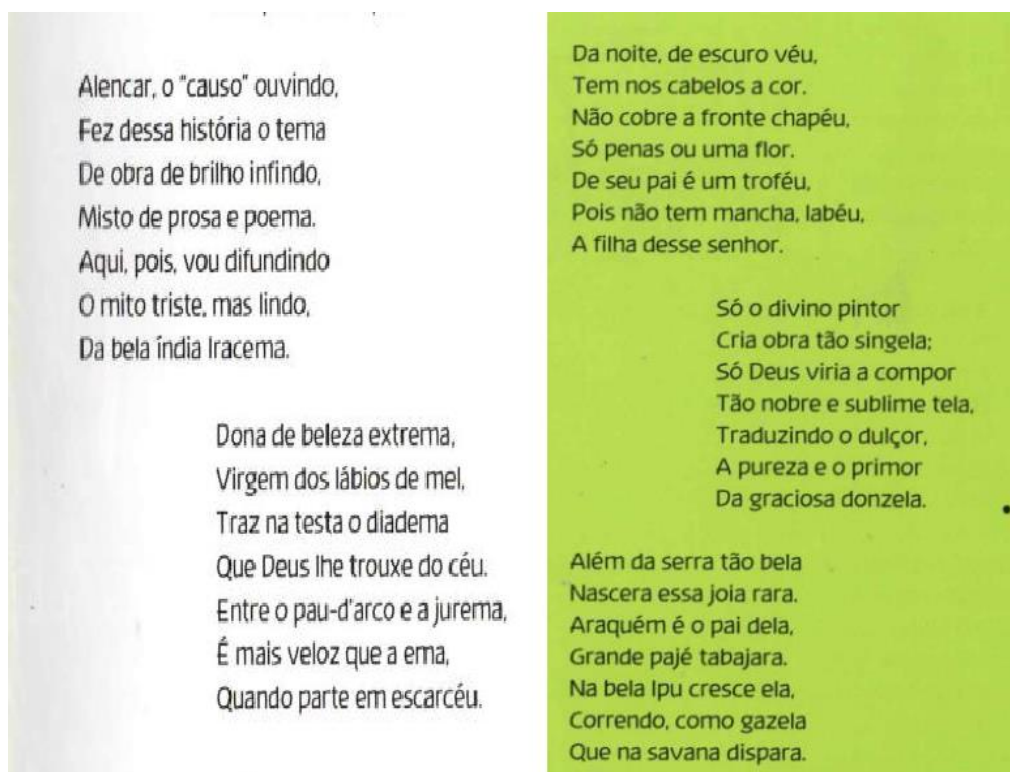
- Grupos de alunos (quantidade a definir de acordo com número de alunos)

2 Introdução

- Cada grupo de alunos recebe estrofes da obra *Iracema* em cordel, sendo:
 - Grupo 1 – Sobre Iracema:
 - Grupo 2 – Sobre Martim
 - Grupo 3 – Sobre a briga dos Pitiguaras com os Tabajaras

Grupo 1 – Sobre Iracema:

Figura 12 – Trechos da obra *Iracema* sobre a personagem homônima



Fonte: Torquato (2012, p. 7-8).

⁹ O termo *podcast* vem da junção de "iPod", dispositivo reprodutor de áudio da Apple, e "broadcast", palavra em inglês que significa "transmissão". É um conteúdo em áudio, disponibilizado através de um arquivo ou *streaming*, que conta com a vantagem de ser escutado sob demanda. Pode ser ouvido em diversos dispositivos, o que ajudou na sua popularização, e costuma abordar um assunto específico para construir uma audiência fiel.

Grupo 2 – Sobre Martim:

Figura 13 – Trechos da obra *Iracema* sobre o personagem Martim

Aqui o zelo me obriga
A dar esta informação:
Um europeu se abriga
Na pitiguara nação.
É Martim, que mão amiga
Achou nessa tribo antiga,
À qual se aliou então.

O europeu, meu irmão,
Com pitiguaras saiu
Para caçar no sertão,
Como Alencar proferiu.
Foi nessa ocasião
Que o jovem em questão
Perdido então se viu.

E por três dias seguiu
Sozinho por mata e serra,
Até que ele atingiu
Dos tabajaras a terra.
E de Iracema partiu
A flecha que o feriu,
Pois nunca o alvo ela erra.

Acostumado com guerra,
Põe ele a mão na espada.
Mas o seu gesto encerra,
Vendo a índia ali parada.
Ante a moça, não se aterra
E no peito a dor enterra,
Mantendo a boca fechada.

Fonte: Torquato (2012, p. 9).

Grupo 3 – Sobre a briga dos Pitiguaras com os Tabajaras:

Figura 14 – Trechos da obra *Iracema* sobre os Pitiguaras e os Tabajaras

Era a tribo pitiguara
De seu povo inimiga,
Pois há tempos começara
Entre as nações a intriga
Que muitas vidas ceifara.
E desde então não cessara
Essa tão sangrenta briga.

Com vigor e energia,
Gritavam os pitiguaras.
E, assim, se anuncia
A guerra com os tabajaras.
Iracema o amado guia
Para a sua moradia,
Seguindo pelas searas.

Mais veloz que as araras,
Irapuã, bem ligeiro,
Abandona os seus caras,
Indo até o feiticeiro.
Como alguém ébrio de taras,
Junto a cerca de varas,
Mente ao velho o embusteiro:

Fonte: Torquato (2012, p. 8; 18).

3 Desenvolvimento

- Com os textos recebidos, os grupos devem organizá-los em três tipos, a saber:
 - *Podcast* Informativo e Educacional;
 - *Podcast* de Entrevista e Conversas;
 - *Podcast* de História e Narração.
- Cada *podcast* deve ser nomeado criativamente.
- Um momento deve ser reservado para preparar os textos e ensaiar.
- Correção dos textos e acompanhamento dos ensaios pelo professor.

4 Conclusão

- Os alunos devem pesquisar as características de um *podcast* e fazer as adequações necessárias com o trecho da obra recebido.

5 Avaliação

- Os textos foram adaptados adequadamente aos tipos 1, 2 ou 3 dos *podcasts* citados acima?

6 Finalização

- Momento da apresentação dos *podcasts* para os colegas.

Resultados e observações

- ✓ A primeira equipe escolheu o “Podcast de Entrevista e Conversas” e nomeou-o de POD-FIFI, ou seja, realizaram uma entrevista em estilo fofoca sobre a personagem Iracema. Alguns estudantes faziam a entrevista e outros eram entrevistados, como num bate-papo informal. A equipe fez uma pesquisa mais detalhada sobre a personagem para enriquecer sua descrição. Porém, os estudantes não gravaram o áudio; preferiram apresentar ao vivo, na sala de aula, simulando um estúdio de rádio, com a mesa de entrevista.
- ✓ A segunda equipe escolheu o “Podcast de História e Narração” e nomeou-o de POD-GUARÁ.
- ✓ Falaram sobre a rivalidade das tribos Pitiguaras e Tabajaras. Gravaram um vídeo entrevistando os colegas como se fossem participar de uma partida de futebol (Pitiguaras X Tabajaras). Conversavam sobre a escalação do time, preparação e termos específicos da linguagem futebolística foram utilizados.

- ✓ A terceira equipe escolheu o “Podcast Informativo e Educacional” e nomeou-o de POD-SABER. Falaram sobre Martim, gravaram um áudio explicando e dando informações sobre o personagem e sua trajetória, bem no estilo jornalístico.
- ✓ Os três *podcasts* ficaram interessantes e atenderam aos objetivos da proposta, desenvolvendo as habilidades esperadas. Eles prenderam a atenção dos colegas, que apreciaram bastante as apresentações.

APLICAÇÃO DA SD – ETAPA Nº 6¹⁰
ENCENAÇÃO DA OBRA!
 (Foco no desenvolvimento da habilidade: EF69LP46)

1 Organização da turma

- Grupos de alunos (quantidade a definir de acordo com número de alunos)

2 Introdução

- Os alunos que não participarem do desenvolvimento do *podcast* participam dessa etapa de encenação teatral.
- Páginas da obra *Iracema*, em cordel, serão entregues aos grupos, a saber:
 - O encontro de Iracema com Martim (início da obra, p. 10-11);
 - A fuga de Martim da tribo dos Tabajaras e conversa de Iracema com Martim sobre sua atitude (p. 14-15);
 - A despedida de Iracema com Martim (final da obra, p. 30-33).

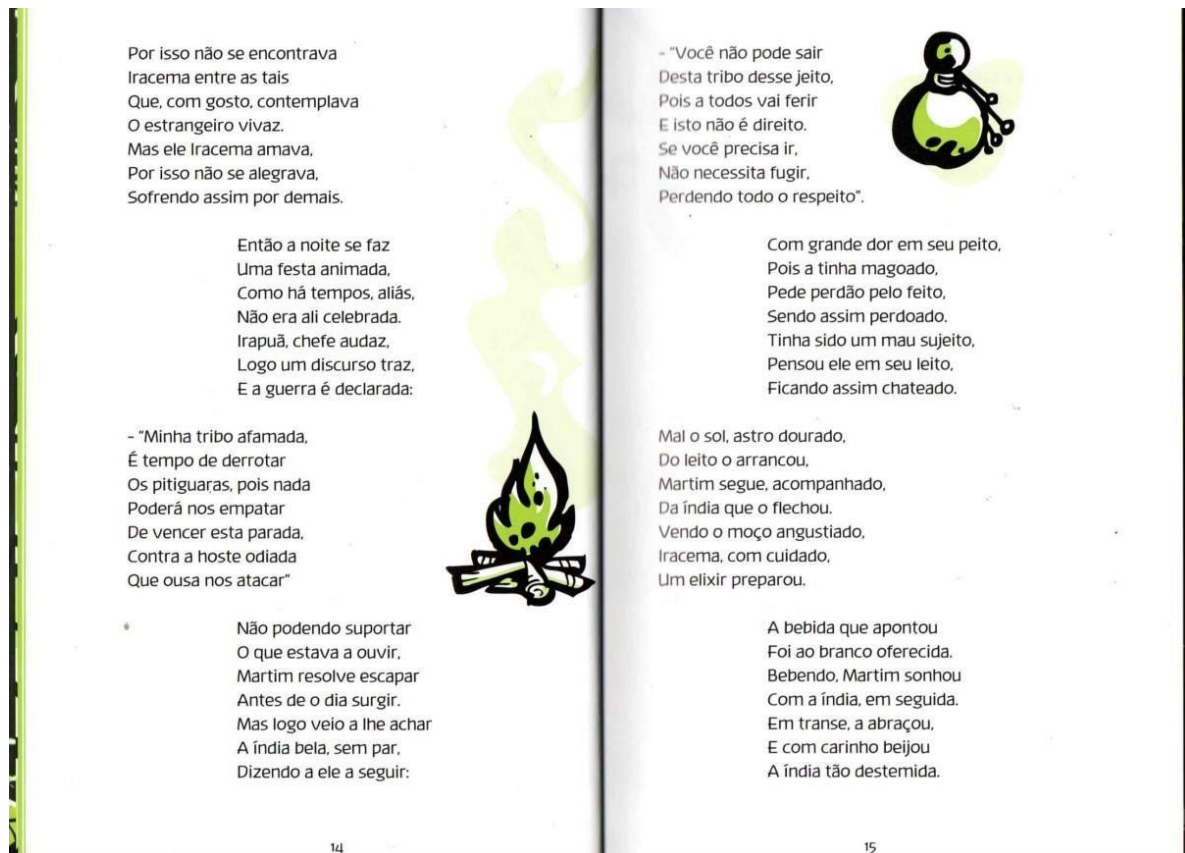
Figura 15 – Trecho de *Iracema* sobre o encontro da personagem com Martim



Fonte: Torquato (2012, p. 10-11).

¹⁰ Obs: Essa etapa será desenvolvida concomitantemente à etapa anterior, de nº 5

Figura 16 – Trecho de *Iracema* sobre a fuga de Martim da tribo dos Tabajaras



Fonte: Torquato (2012, p. 14-15).

Figura 17 – Trecho de *Iracema* sobre a despedida de Martim

Nessa hora triste e santa,
Iracema então falece.
Na falésia o vento canta
Numa penitente prece.
Poti sua dor suplanta
E, amparando, levanta
O amigo que emudece.



Pouco depois acontece
De Iracema o funeral.
Cada um se entristece
Vendo da índia o final.
Ao viúvo se oferece
O apoio, pois merece
O guerreiro sem igual.

Terminado o ritual,
A jandaia, tristemente,
Vem cantar no coqueiral
Da índia o nome, ao poente.
Desde esse dia fatal,
Ouvindo o canto tal,
Triste segue toda gente.

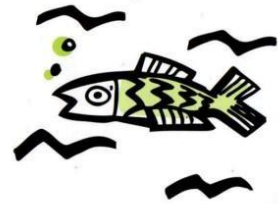
Onde a índia, eternamente,
Descansa, corre um rio,
Cujo nome imponente,
No idioma gentio,
Tornou-se, naturalmente,
O nome do ambiente:
Ceará, eu anuncio.

30

E ao mar verde e bravo
Com o filho e o cão Japi,
O herói de grande brio
Se lança com frenesi.
Já não ouve o assobio
Da jandaia, tão macio,
Nos carnaubais daqui.

O vento lhe traz ali
O nome de sua amada,
Como antes descrevi,
Meu leitor tão camarada.
E o amigo de Poti,
Cunhado do bom Caubi,
Segue na frágil jangada.

Sua alma, machucada
Pela dor que a invade,
Vê a terra ensolarada
Onde a felicidade
Foi embora em revoada
Quando a índia adorada
Partiu pra eternidade.



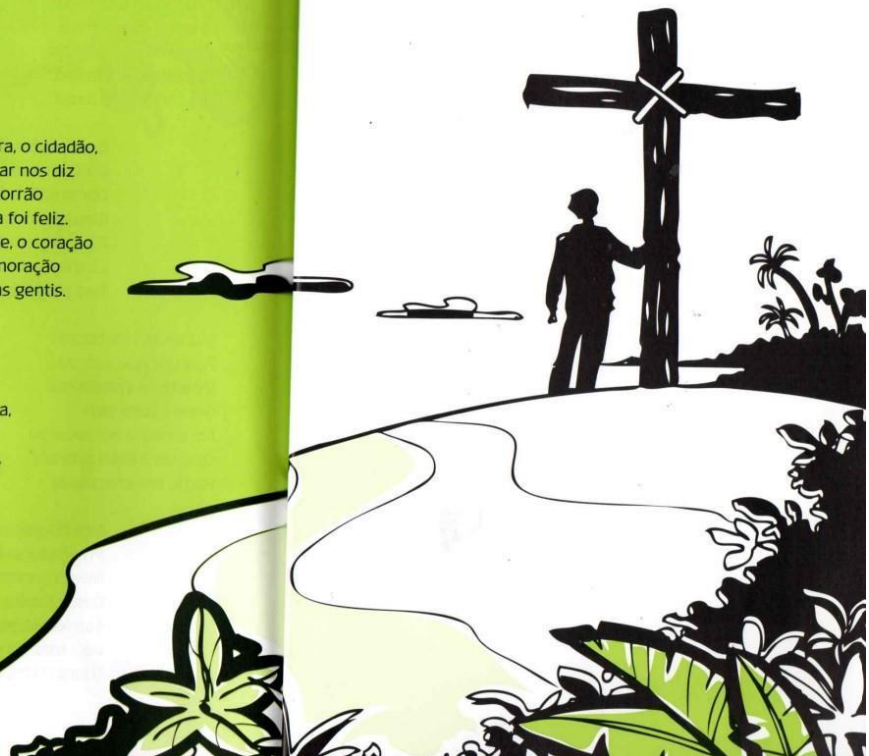
Movido pela saudade,
Pra Portugal Martim ia.
Moacir, em tenra idade,
Dessa forma, ali cumpria
Sua "cearensidade",
Pois mesmo contra a vontade
Da boa terra partia.

31

Martim depois voltaria
Ao Ceará, onde então
Ente os índios expandia
Sua fé, credo cristão.
Ele até converteria
Pra cristandade um dia
O bom Poti, seu irmão.

Vez por outra, o cidadão,
Como Alencar nos diz
Visita cada torrão
Onde um dia foi feliz.
Com saudade, o coração
Faz a rememoração
Daqueles dias gentis.

O tempo nunca dá "bis",
Dissipa-se qual fumaça.
E a jandaia jamais quis
De Iracema o nome, a graça,
Cantar neste bom país,
Mostrando, em bom matiz,
Que na vida tudo passa.



Fonte: Torquato (2012, p. 30-33).

Observação: A escolha dos trechos apontados acima é uma sugestão que considerou o que acreditamos ser as passagens mais intrigantes da obra.

3 Desenvolvimento

- Os alunos devem se reunir e adaptar as estrofes para um texto simples e pequeno, com falas e personagens.
- Eles devem definir qual personagem cada aluno representará.
- Então, devem ensaiar as cenas.

4 Conclusão

- Usarão cenário? Figurinos?
- Como apresentarão as cenas?
- Em que local?

Todos os questionamentos são diretrizes para chegarem ao objetivo esperado.

5 Avaliação

- Qual a finalidade/objetivo dessas apresentações?
- Ao lerem e relerem os versos, fazendo as mudanças necessárias no texto, a atividade propiciará aos alunos mais conhecimento sobre a obra e um trabalho profícuo de interpretação e releitura.

6 Finalização da Sequência

- Apresentação teatral das cenas.

Resultados e observações

- ✓ Cada equipe decidiu como apresentar a cena que ficou responsável. Sugestões serão dadas pela professora, como:
 1. Apresentação com mímicas.
 2. Apresentação com diálogos.
 3. Apresentação musical (paródia).
 4. Apresentação com dança
- ✓ O objetivo das apresentações foi mostrar cenas da história de *Iracema* de maneira

diferente e mais atrativa.

- ✓ Os cenários e figurinos ficaram sob encargo dos alunos com o auxílio da professora (roupas típicas da cultura indígena, vestimentas históricas dos colonizadores, como Martim, lanças etc.).
- ✓ O local para apresentar as cenas ficou a critério dos estudantes: sala de aula, pátio ou biblioteca.
- ✓ O tempo foi curto, dentro do horário de aula, com cenas objetivas.
- ✓ Como resultado, obteve-se uma maior interação do aluno com o texto e a troca de experiências com os colegas, além de muita diversão.

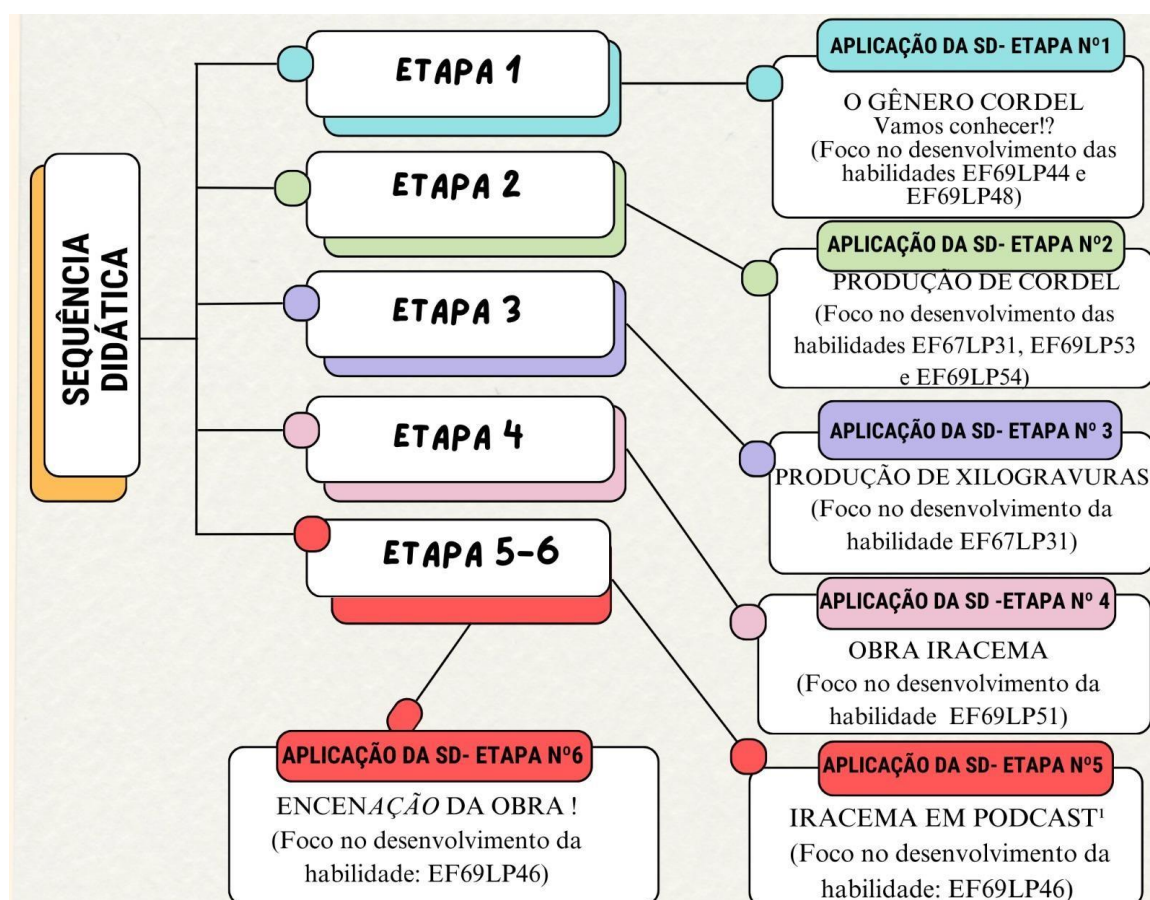
5.1 Observação sobre a sequência didática

A sequência didática é apenas uma das estratégias educacionais existentes, mas sua utilização traz diversos benefícios para os alunos. No entanto, o professor precisa estar preparado para implantá-la adequadamente. É preciso ter atenção na análise das dificuldades dos alunos sobre os temas e na definição dos objetivos. É importante também ressaltar a importância da avaliação final da sequência didática.

O professor precisa fazer anotações de todos os momentos possíveis para que possa analisar, ao final da sequência, o que deve ser melhorado daquele momento em diante, a fim de que os resultados obtidos sejam cada vez melhores. Ressaltamos que a sequência didática é uma excelente metodologia para o alinhamento das práticas pedagógicas às diretrizes propostas não somente pela BNCC, mas por todos que se preocupam com a aprendizagem de qualidade.

Abaixo, apresentamos um esquema que representa sucintamente a sistematização de nossa sequência didática:

Figura 18 – Diagrama das etapas da SD Alencar nas rimas de cordel



Fonte: elaborado pela autora (2024)

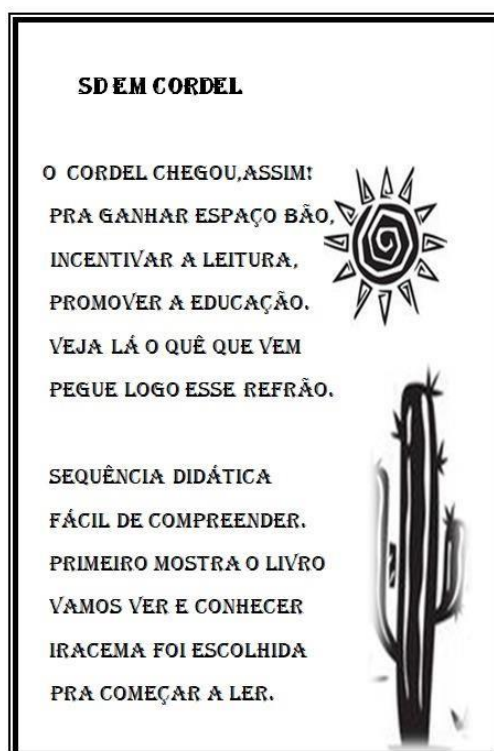
A sexta etapa da sequência não é necessariamente a última, pois se pode dar continuidade com outras obras, uma vez que as três primeiras etapas já constroem a base necessária do conhecimento sobre o gênero cordel. Sendo assim, as outras adaptações de clássicos em cordel poderão ser trabalhadas também nas etapas subsequentes.

Cada obra, ao ser trabalhada, pede um começo específico e em consonância com as reflexões sobre sua recepção, em que cada leitor preenche os “vazios” do texto a partir de uma perspectiva pessoal. Com a leitura orientada dessa obra adaptada em cordel, será possível realizar várias leituras, discutir questões suscitadas de ordem temática, formal e interdisciplinar, em uma perspectiva que oriente os alunos e os estimule a ler outras obras e também a compartilhar suas descobertas com os colegas.

Essas etapas das sequências didáticas poderão ser retomadas ou modificadas pelos professores de acordo com a realidade de cada turma. Um bom trabalho literário se revela como uma oportunidade de preparar os alunos para lerem, compreenderem e consumirem literatura.

Visando ilustrar de maneira lúdica essa metodologia das sequências didáticas, elaboramos, neste trabalho, folhetos pedagógicos em cordel que tematizam essa metodologia. Segue abaixo um trecho desses folhetos:

Figura 19 – Trecho do e-book (folheto pedagógico) “SD em cordel”



Fonte: elaborado pela autora (2024)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa com a Literatura de Cordel constitui-se em um entre os vários caminhos que podem ser seguidos para contribuir com a formação leitora dos nossos alunos na disciplina de Língua Portuguesa.

A nossa hipótese, levantada inicialmente, era que ações metodológicas com a presença da literatura de cordel pudessem favorecer o desenvolvimento das habilidades previstas para o letramento literário em nossos alunos, resultando em um maior interesse pela leitura e escrita e, consequentemente, formando leitores-fruidores.

Foi aplicada a proposta interventivo-diagnóstica para detectar as dificuldades de leitura dos alunos e elaborar uma intervenção pedagógica que pudesse minimizar essas dificuldades. O trabalho com o gênero cordel na escola como um meio de acesso à literatura foi uma estratégia desafiadora, mas muito gratificante pelos resultados obtidos. A leveza do gênero fez com que os relatos e produções ganhassem destaque na sala de aula.

O estudo se iniciou com a aplicação de um questionário por meio do qual os envolvidos (alunos) puderam expressar seus gostos, hábitos e interesses em relação à leitura. O questionário possibilitou uma análise qualitativa e quantitativa de aspectos relevantes sobre a leitura literária dos estudantes. Fez-se uma tabulação organizada de números de respostas com cada categoria de variáveis para uma visão mais compreensiva das respostas. Através da análise dos resultados, consideramos que os dados foram significativos para o diagnóstico e investigação dos problemas que nos interessavam, a saber: o (des)interesse e as dificuldades de leitura dos nossos alunos.

Nessa perspectiva, buscamos na fundamentação teórica os subsídios necessários para sustentar o trabalho de investigação e a prática da intervenção, a qual visou a sanar ou diminuir as dificuldades observadas na fase diagnóstica. Ancorados pela Resolução 003/2021 do Conselho Gestor do Profletras, essas atividades *não foram aplicadas “oficialmente”* para apresentação nesta dissertação. Durante o processo de elaboração da intervenção, foi utilizada a literatura de cordel como instrumento mediador com o objetivo de motivar o gosto pela leitura dos alunos dos 8.º anos do Ensino Fundamental da Escola Estadual Carlos Versiani. Assim, constatou-se a necessidade de um trabalho diferenciado nas aulas de Língua Portuguesa, através de ações dinâmicas, interativas e motivacionais que inovassem o trabalho do professor e colaborassem para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem no cenário atual.

Com esses objetivos expostos, apresentamos a proposta de intervenção que teve como

ponto de partida o contexto escolar, as competências gerais da BNCC da área de Linguagens e algumas habilidades específicas do conteúdo de Língua Portuguesa, com assimilação entre teoria e prática na execução das propostas. Muitas experiências foram compartilhadas, textos lidos e produzidos, arte e ludicidade¹¹ exploradas. O gênero e a obra propostos ficaram conhecidos e saberes foram despertados. Espera-se, com esse estudo, que possamos auxiliar para que outros professores também busquem incentivos na literatura de cordel e a vejam como uma aliada no processo de formação de leitores proficientes.

É possível compreendermos que a literatura em nossas escolas pode assumir um papel importante na formação de alunos mais criativos, que saibam selecionar o que leem e mais questionadores. Na escola, com a mediação segura e consciente do professor, o aluno pode aprender a explorar a literatura por meio de atividades que despertem a reflexão e a análise para a construção e reconstrução dos sentidos do texto.

Certificamos a relevância da literatura desde sempre em nossa vidas. De alguma maneira, minimamente ou intensamente, ela irá contribuir para uma mudança em cada um que passa pela maravilhosa experiência de vivenciá-la.

¹¹ *Ludicidade* é um termo que tem origem na palavra latina *ludus*, que significa jogo ou brincar. Na educação, usamos o conceito do lúdico para nos referir a jogos, brincadeiras e qualquer exercício que trabalhe a imaginação e a fantasia.

REFERÊNCIAS

- Alencar, José de. **Iracema**. Edição digital. Domínio Público. Rio de Janeiro: Biblioteca Nacional, 2012. Disponível em: <https://domainpublic.files.wordpress.com/2022/01/iracema.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2023.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003. p. 14.
- ASSARÉ, Patativa do. O que mais dói. In: ASSARÉ, P. **Inspiração Nordestina**. Rio de Janeiro: Borsoi, 1956.
- ASSARÉ, Patativa do. Sou Cabra da Peste. In: ASSARÉ, P. **Antologia poética**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001. p. 95-96. Disponível em: <https://oberronet.blogspot.com/2014/10/sou-cabra-da-pesto-poema-de-patativa-do.html> em: 24 abr. 2023.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: Estética da criação verbal. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. De Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1978.
- BESSA, Bráulio. Poesia que transforma. Rio de Janeiro: Sextante, 2018.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei 9394/1996. Brasília, DF: 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 fev. 2023.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Bases Legais. Brasília: Ministério da Educação, 1998.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 15 set.2022.
- CALVINO, Ítalo. A Combinatória e o Mito na Arte da Narrativa. In: LUCCIONI, G.; BARTHES, R.; RAMNOUX, C.; RABANT, C. *et al.* **Atualidade do Mito**. Tradução de Carlos Arthur R. do Nascimento. São Paulo: Duas Cidades, 1977.
- CALVINO, Ítalo. **Por Que Ler os Clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização: questões para educação hoje**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. p. 18.
- COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil**. 5. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.
- FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados. Cortez, 1982.
- GAUTHIER, Clermont *et al.* **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. Ijuí: Unijuí, 1998.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GUIMARÃES, Leandro. José de Alencar. In: **Brasil Escola**. s.d. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/literatura/jose-alencar.htm>. Acesso em 20 mar. 2023.
- LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura: texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J. ; PEREIRA, Aracy E. (Orgs.) **O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação**. Pelotas: Educat, 1999.
- TORQUATO, Stélio. **Iracema**. Fortaleza: Armazém da Cultura, 2012.
- MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievich. **O método formal nos estudos literários: introdução crítica a uma poética sociológica**. Tradutoras Sheila Camargo Grillo e Ekaterina Vólloka Américo. São Paulo: Contexto, 2012.
- MARCONI, Marina de A.; LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Editora Atlas, 2010.
- MARINHO, Fernando. Literatura de cordel. In: **Brasil Escola**, 2021. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/literatura/literatura-cordel.htm>. Acesso em 27 mar. 2023.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo. Afinal, o que é linguística aplicada? In: MOITA LOPES, L. P. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas: Mercado de Letras, 1996. p. 17-
- OBEID, César. **Desafios de cordel**. Porto Alegre, RS: Mediação, 2018.
- PAULINO, Graça. Letramento Literário: Por Velas e Alamedas. **Revista da FACED**, n. 05, Salvador, BA, 2001, p. 117-125. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842>. Acesso em: 7 fev. 2024.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 17, Braga, Portugal, 2004, p. 47-62. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37417104.pdf> . Acesso em: 12 set. 2023.

PINHEIRO, José Helder. Literatura no ensino Médio: uma hipótese de trabalho. *In*: DIAS, Luiz Francisco. **Texto, escrita, interpretação**: ensino e pesquisa. João Pessoa: Ideia, 2001.

PINHEIRO, Helder; LUCIO, Ana Cristina Marinho. **O cordel na sala de aula**. São Paulo: Cortez, 2012.

ROSENTHAL, Dorothy B. Two approaches to science-technology-society (STS) education. **Science Education**, v. 73, n. 5, 1989, p. 581-589.

SANTOS, Manuela Fonseca. A literatura de cordel. **Revista de Estudos Ibero-americanos**, n. 2, p. 85-86, jun. 2005.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento nodesenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad.: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.

TORQUATO, Stélio. **Iracema**. 1. ed. Fortaleza: Armazém da Cultura, 2012.

VIANA, Arievaldo. **Acorda cordel na sala de aula**: a Literatura Popular como ferramenta auxiliar na educação., Mossoró-RN: O Mossoroense, 2005.

XAVIER, Libânia N. **Para além do campo educacional**: um estudo sobre o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. Bragança Paulista, EDUSF, 2020.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

ANEXO 1 – POEMAS UTILIZADOS NA SD – ETAPA Nº2

O que mais dói

Bráulio Bessa

O que mais dói não é sofrer saudade
Do amor querido que se encontra ausente
Nem a lembrança que o coração sente
Dos belos sonhos da primeira idade.
Não é também a dura crueldade
Do falso amigo, quando engana a gente,
Nem os martírios de uma dor latente,
Quando a moléstia o nosso corpo invade.
O que mais dói é o peito nos oprime,
E nos revolta mais que o próprio crime,
Não é perder da posição um grau.
É ver os votos de um país inteiro,
Desde o pracião ao camponês roceiro,
Pra eleger um presidente mau.

Sou Cabra da Peste

Patativa do Assaré

Eu sou de uma terra que povo padece
Mas não esmorece e procura vencer.
Da terra querida, que a linda caboca
De riso na boca zomba no sofrer
Não nego meusangue, não nego meu nome,
Olho para a fome, pergunto o que há?
Eu sou brasileiro, filho do Nordeste,
Sou cabra da Peste, sou do Ceará.

ASSARÉ, Patativa do. Sou Cabra da Peste. In: ASSARÉ, P. **Antologia poética**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001. p. 95-96.

O Poeta da Roça

Patativa do Assaré

Sou fio das mata, cantô da mão grossa
Trabaio na roça, de inverno e de estio
A minha chupana é tapada de barro
Só fumo cigarro de paia de mio
Sou poeta das brenha, não faço o papé
De argummenestrê, 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 rastero, singelo e sem graça
Não entra na praça, no rico salão
Meu verso só entra no campo, na roça
Na pobre paióça, da serra ao sertão
Só canto o buliço da vida apertada
Da lida pesada, das roça e dos e dos oito
E às veiz, recordando feliz mocidade
Canto uma sodade que mora em meu peito
Eu canto o cabôco com suas cassada
Nas noite assombrada que tudo apavora
Por dentro das mata, com tanta corage
Topando as visage chamada caipóra
Eu canto o vaquêro vestido de côro
Brigando com o tôro no mato fechado
Que pega na ponta do brabo novio
Ganhando logio do dono do gado
Eu canto o mendigo de sujo farrapo
Coberto de trapo e mochila na mão
Que chora pedindo 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

O mal e o sofrimento

Leandro Gomes

Se eu conversasse com Deus
 Iria lhe perguntar:
 Por que é que sofremos tanto
 Quando viemos pra cá?
 Que dívida é essa
 Que a gente tem que morrer pra pagar?
 Perguntaria também
 Como é que ele é feito
 Que não dorme, que não come
 E assim vive satisfeito.
 Por que foi que ele não fez
 A gente do mesmo jeito?
 Por que existem uns felizes
 E outros que sofrem tanto?
 Nascemos do mesmo jeito,
 Moramos no mesmo canto.
 Quem foi temperar o choro
 E acabou salgando o pranto?

<https://luzdefifo.blogspot.com/2013/06/o-mal-e-o-sofrimento-por-leandro-gomes.html>

Sonhador

Nildo Cordel

Viver é um desafio
 Desafiar é viver
 Por isso eu vou vivendo
 Sempre buscando aprender
 Para não ser devorado
 Pela falta de saber.

Se posso dou um sorriso
 Se não posso, um lamento
 Mas não fico esperando
 Sonhando sou avarento
 E busco sonhar meu sonhos
 Até no sopro do vento.

Nas gotas fracas da chuva
 Que a terra vai borrifando
 E faz levantar o cheiro
 De chuva que vou cheirando
 Eu sonho dias melhores
 E levo a vida cantando.

<https://nildocordel.blogspot.com/2014/12/sonhador.html>

Fome

Bráulio Bessa

Eu procurei entender
qual a receita da fome,
quais são seus ingredientes,
a origem do seu nome.
Entender também por que
falta tanto o “de comê”,
se todo mundo é igual,
chega a dar um calafrio
saber que o prato vazio
é o prato principal.
Do que é que a fome é feita
se não tem gosto nem cor
não cheira nem fede a nada
e o nada é seu sabor.
Qual o endereço dela,
se ela tá lá na favela
ou nas brenhas do sertão?
É companheira da morte
mesmo assim não é mais forte
que um pedaço de pão.
Que rainha estranha é essa
que só reina na miséria,
que entra em milhões de lares
sem sorrir, com a cara séria,
que provoca dor e medo
e sem encostar um dedo
causa em nós tantas feridas.
A maior ladra do mundo
que nesse exato segundo
roubou mais algumas vidas.
Continuei sem saber
do que é que a fome é feita,
mas vi que a desigualdade
deixa ela satisfeita.

Foi aí que eu percebi:
por isso que eu não a vi
olhei pro lugar errado
ela tá em outro canto
entendi que a dor e o pranto
eram só seu resultado.
Achei seus ingredientes
na origem da receita,
no egoísmo do homem,
na partilha que é malfeita.
E mexendo um caldeirão
eu vi a corrupção
cozinhando a tal da fome,
temperando com vaidade,
misturando com maldade
pro pobre que lhe consome.
Acrescentou na receita
notas superfaturadas,
um quilo de desemprego,
trinta verbas desviadas,
rebolou no caldeirão
vinte gramas de inflação
e trinta escolas fechadas.
Sendo assim, se a fome é feita
de tudo que é do mal,
é consertando a origem
que a gente muda o final.
Fiz uma conta, ligeiro:
se juntar todo o dinheiro
dessa tal corrupção,
mata a fome em todo canto
e ainda sobra outro tanto
pra saúde e educação.

https://www.tudoepoema.com.br/braulio-bessa-fome/#google_vignette