



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

THALITA DE OLIVEIRA AMARO

O LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DO GÊNERO CORDEL

**MAMANGUAPE – PB
2019**

THALITA DE OLIVEIRA AMARO

O LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DO GÊNERO CORDEL

Dissertação apresentada ao Programa de
Mestrado Profissional em Letras –
PROFLETRAS (UEPB), como requisito
para a obtenção do grau de Mestre.

ORIENTADORA: Profa. Dr^a. Marineuma de
Oliveira Costa Cavalcanti

MAMANGUAPE- PB
2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A485l Amaro, Thalita de Oliveira.

O Letramento Literário a partir do Gênero Cordel /
Thalita de Oliveira Amaro. - Mamaguape, 2019.
113f. : il.

Orientação: Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti
Cavalcanti.

Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCA/Mamanguape.

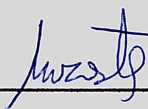
1. Ensino.Leitura.letramento.Gênero Cordel. I.
Cavalcanti, Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti. II.
Título.

UFPB/BC

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO –
CCAE/MAMANGUAPE PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS – PROFLETRAS**

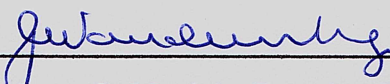
Defendida em 28 de março de 2019.

BANCA EXAMINADORA:



Prof.ª Dr.ª Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti - Presidente (UFPB)

ORIENTADORA



Prof.º Dr. João Wandemberg G. Maciel - Examinador Interno(UFPB)

1ª EXAMINADOR



Prof.ª Dr.ª Edilma de Lucena Catanduba -Examinador Externo (UEPB)

2ª EXAMINADORA

**MAMANGUAPE- PB
2019**

A Deus! Ao meu pai, à minha mãe e aos meus dois irmãos, a quem dedico todas as vitórias. À minha orientadora, Prof.^a Marineuma Cavalcanti, pelo apoio. À minha cunhada que sempre me ajudou e incentivou em todo o percurso. DEDICO.

AGRADECIMENTO

A todos que estiveram comigo nessa jornada, em especial, aos meus familiares. À Professora Marineuma Cavalcanti, pela paciência, orientação e apoio. Aos colegas do mestrado, aos professores, amigos e principalmente aos alunos da turma 7º ano da manhã da turma A de 2018 da Escola Estadual Dom Moisés Coelho. Neles, tenho a esperança de que a leitura traga um mundo mais crítico, inquieto e mais permeado de prazer.

Confia ao Senhor as tuas obras, e teus pensamentos serão estabelecidos. *Provérbios 16:3*

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo realizar um projeto de letramento a partir do gênero Cordel, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, procurando levar aos alunos à leitura e à produção textual de forma significativa. Procuramos, por meio de um trabalho organizado e planejado com os cordéis, despertar a sensibilidade dos alunos, como também aperfeiçoar a leitura e, conseqüentemente, a produção da escrita desses educandos. O nosso desejo foi motivar os discentes, mediante propostas educativas que contribuam, de maneira divertida, para a aprendizagem, por meio desse gênero textual. Observamos, no dia a dia, em nossas salas de aula, a enorme dificuldade dos alunos no que se refere ao processo de leitura e de escrita. Dessa forma, despertamos a conscientização sobre a importância da cultura popular nordestina para formação da cultura brasileira, através desses folhetos populares. Nesse sentido, foram desenvolvidas diversas atividades com o gênero cordel, analisando e estudando as temáticas tratadas por poetas populares, observando os recursos estruturais e poéticos das narrativas. Dessa maneira, contribuimos para resgatar a literatura cordelista, a partir da formação de leitores conscientes da importância desse gênero, e, principalmente, da sua contribuição para a formação da cultura popular, refletindo, ainda, sobre as diferenças regionais, bem com suas variedades linguísticas. A pesquisa realizada foi de natureza qualitativa, de caráter descritivo e intervencionista, orientando a leitura de cordéis por meio de atividades sequenciadas e mediadas pelo professor, caracterizando, assim, um projeto desenvolvido como pesquisa-ação. Como resultado desta pesquisa, desenvolvemos às habilidades e competências leitoras dos educandos, para que possam se tornar leitores proficientes e conseqüentemente bons escritores. Com essa pesquisa, comprovamos que, quando bem estimulados, os alunos são capazes de ler por fruição e produzir textos coerentes e criativos, obedecendo às características do gênero estudado. Para nossa base teórica, trabalhamos teoricamente, sob a orientação de Luyten (2005); Abaurre (2008); Queiroz (2002); Abreu (1999); Marcuschi (2010); Koch (2006); Bakhtin (2006); Cavalcante (2013); Cosson (2014); Brasil (1998); BNCC (2017).

Palavras-chave: Ensino. Leitura. Letramento. Gênero Cordel.

ABSTRACT

The present research aims to accomplish a literacy project through the Cordel genre, with students from the 7th grade of Elementary School, trying to take students to reading and textual production in a significant way. Through organized and planned work with the cordels, we seek to awaken the students' sensibility, as well as to improve the reading and, consequently, the writing production of these students. Our desire is to motivate the students, through educational proposals that contribute, in a fun way, to the learning, through this textual genre. We observe day in and day out, in our classrooms, the enormous difficulty of students in the process of reading and writing. In this way, we will raise awareness about the importance of Northeast popular culture for the formation of Brazilian culture, through these popular leaflets. Therefore, several activities were developed with the cordel genre, analyzing and studying the themes dealt with by popular poets, observing the structural and poetic resources of the narratives. Thus, we will be contributing to the recovery of the cordelist literature, from the formation of conscious readers of the importance of this genre, and mainly of its contribution to the formation of popular culture, also reflecting on the regional differences as well as their linguistic varieties. The research is of a qualitative nature, with a descriptive, interventionist character, orienting the reading of cordels through activities sequenced, and mediated by the teacher, thus characterizing a project developed as action research. As a result of this project, we intend to develop the reading skills and competences of the learners, so that they can become proficient readers and consequently good writers. With this project, we try to prove that, when stimulated, students are able to read by fruition and produce coherent and creative texts, following the characteristics of the genre studied. For our theoretical basis, we use theoretically, under the guidance of Luyten (2005); Abaurre (2008); Queiroz (2002); Abreu (1999); Marcuschi (2010); Koch (2006); Bakhtin (2006); Cavalcante (2013); Cosson (2014); Brasil (1998); BNCC (2017).

Keywords: Teaching. Reading. Literacy. Cordel genre.

FIGURAS

FIGURA 1-RODA DE CONVERSA NO PÁTIO DA ESCOLA.....	67
FIGURA 2- PALESTRA COM O CORDELISTA.....	74
FIGURA 3- EXPOSIÇÃO DE CORDÉIS.....	75
FIGURA 4- EXPOSIÇÃO DE CORDÉIS.....	75
FIGURA 5- VISITA AO MUSEU.....	77
FIGURA 6- SARAU POÉTICO.....	79

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1- ORGANIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DAS RODAS DE CONVERSA.....	58
QUADRO 2 - RESULTADO DA PROVA BRASIL 2015/2017- CAJAZEIRAS-PB.....	60
QUADRO 3 - AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS NA PESQUISA.....	63
QUADRO 4 (A) - OCORRÊNCIAS.....	65
QUADRO 5 (B) - OCORRÊNCIAS.....	66

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	11
2.ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE LEITURA.....	14
2.1 Breve ponderações sobre conceitos de leitura.....	14
2.2.Ler por ler ou Leitura significativa?.....	18
2.3As práticas de Leitura em sala de aula.....	20
3. 3.GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO, LITERATURA POPULAR E O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DO CORDEL.....	28
3.1 Letramento: breves concepções.....	35
3.2 A importância do Letramento Literário em sala de aula.....	38
3.3 Literatura popular e o cordel.....	41
3.4 A Literatura de Cordel no Brasil.....	43
3.5 Definições e Características do Cordel.....	45
3.6 Principais Poetas da Literatura de Cordel.....	50
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	54
4.1. Tipo da pesquisa	54
4.2. Forma do trabalho de campo.....	55
4.3. Instrumentos/procedimentos geradores de dados.....	56
4.4. Local da pesquisa.....	60
4.5. Participantes da pesquisa.....	61
4.6. Análise de dados.....	62
4.7AÇÕES DESENVOLVIDAS.....	64
4.8 Questionário Inicial.....	65
4.9. Roda de conversa.....	66
4.10 Leitura compartilhada.....	68
4.11 Aula expositiva e dialogada.....	68
4.12 Oficina de produção de cordéis.....	69
4.13 Oficina de xilogravura.....	72
4.14 Palestra com um cordelista.....	72
4.15 Exposição do varal de cordéis.....	74
4.16 Visita ao Museu de Patativa do Assaré.....	76
4.17 Sarau Poético.....	77

4.18 Questionário final.....	79
4.19 Ponderações sobre as atividades desenvolvidas.....	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
REFERÊNCIAS.....	89
APÊNDICE A- Plano de ação.....	93
APÊNDICE B- Questionário inicial.....	95
APÊNDICE C- Roteiro de observação.....	97
APÊNDICE D – Questionário final.....	98
APÊNDICE E.- Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento.....	100
APÊNDICE F- Carta de Anuência para Autorização de Pesquisa.....	101
APÊNDICE G- Cordéis produzidos pelos alunos.....	102
ANEXOS.....	111

1.INTRODUÇÃO

Por acreditarmos que a escola deva oferecer subsídios para um aprendizado de leitura de gêneros discursivos/textuais presentes na sociedade, sejam eles formais e informais, a fim de que os alunos consigam, além de os conhecerem e aprenderem a usá-los no seu cotidiano, é que devemos cada vez mais ensiná-los, através desses textos em sala de aula, para que eles sintam prazer em lê-los ou escrevê-los e, assim, efetuar, de maneira atuante e efetiva, sua cidadania, valorizando e respeitando as diferenças sociais.

Observamos a necessidade de realizar um projeto de letramento que ofereça aos alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental o conhecimento sobre a cultura popular brasileira e seus valores, que, muitas vezes, são deixados de lado ou até mesmo esquecidos. O cordel é um gênero textual que faz parte da cultura popular e é tipicamente da cultura nordestina. Depois de muito parecer deixado de lado no ambiente escolar, vem sendo recomendado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, como objeto de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, já que os alunos devem ser expostos à pluralidade cultural. Assim, com o estudo desse gênero, tem-se contato com parte de nossa história e, ainda, contribui-se para as demais áreas da Educação, uma vez que a literatura de cordel permite a interdisciplinaridade entre Língua Portuguesa, História e Artes, como a música, o teatro e as artes plásticas.

Encontramos também, respaldo para seu estudo na Base Nacional Comum Curricular¹ (BNCC), que é um documento que visa a nortear o que é ensinado nas escolas do Brasil inteiro, englobando todas as fases da educação básica, desde a Educação Infantil até o final do Ensino Médio.

A BNCC, em sua proposta pedagógica, propõe que os estudantes tenham contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma especial, com a arte literária, oferecendo condições, para que se possa reconhecer e valorizar as culturas pertinentes a sua região. Escolhemos o cordel como objeto de ensino na aprendizagem de Língua Portuguesa, uma vez que os alunos devem ser expostos à diversidade cultural.

Mesmo tendo sido criado por artistas populares, e, por isso, é alvo de preconceito, sabemos que esses textos possuem coesão e coerência, aspirando ao que se propõem, ou seja, informar, agradar ou divertir o público leitor. Além do mais, apresentam muitas expressões populares comuns à fala do cotidiano, e, por isso, essas leituras são muito úteis aos alunos para que eles percebam e aprendam que existem textos mais informais e que, dependendo da

¹ No Brasil, a BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. O documento ainda não é o definitivo, podendo ocorrer modificações posteriormente.

situação, também é possível escrever dessa forma, mas que depende da situação, e que nem sempre se deve usar a língua de maneira informal, mas sempre ter o discernimento de qual o melhor momento de usá-la.

Observamos, no dia a dia, em nossas salas de aula, a enorme dificuldade dos alunos no que se refere ao processo de leitura e de escrita, especialmente no que diz respeito à produção textual, por isso tentaremos despertar a conscientização dos alunos, sobre a importância da cultura popular nordestina para formação da cultura brasileira, através desses folhetos populares.

Com os estudos desses textos, acreditamos que nossos educandos se aproximem mais da literatura de uma maneira mais gostosa e possam ter uma leitura por fruição, e que, posteriormente, possam se interessar por outros textos literários. Sendo assim, este trabalho tem como objetivo realizar um projeto de letramento a partir do gênero Cordel. Temos como objetivos específicos: estudar o gênero cordel, com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, mostrando sua característica, sua história e seus principais autores, apresentar uma sequência de atividades por meio de um projeto para trabalhar com gênero cordel.

Para alcançar os objetivos desejados, apresentaremos um projeto pedagógico, com o gênero cordel, desenvolvido com crianças de 11 a 14 anos, de uma escola pública, situada na cidade de Cajazeiras interior da Paraíba. Este trabalho ocorreu no 2º semestre do ano letivo, de 2018, envolvendo 33 alunos (uma turma) do 7º ano do Ensino Fundamental, com o objetivo de estimular a leitura e a produção textual dos alunos, aprimorando o trabalho em equipe (posto que a produção se dará em grupos de três ou quatro alunos), além de apresentar e estudar a cultura popular brasileira através do gênero cordel.

No tocante ao corpus da pesquisa, realizamos o trabalho com a leitura de dez livretos de cordéis, que abordaram temas interessantes e condizentes com a faixa etária dos alunos, como, por exemplo: meio ambiente, amor, tecnologia, entre outros, escolhidos após o diagnóstico inicial e a primeira roda de conversa sobre o tema, para que pudéssemos ter uma ideia do que seria interessante ou pertinente para os alunos.

Quanto à metodologia para a realização de nosso trabalho com os estudantes, utilizamos a pesquisa qualitativa de caráter intervencionista e descritivo, através de rodas de conversas, observação participante e aplicação de questionários, que foram realizadas em sala de aula, havendo, portanto, um contato direto e frequente entre pesquisadora e os participantes da pesquisa. A metodologia foi organizada em três fases: A fase inicial proporcionou aos educandos a descoberta da literatura de cordel, sua origem, história e característica, com isso estimulamos a curiosidade desses. Na segunda fase, proporcionamos um aprendizado

significativo desses conhecimentos adquiridos na fase inicial (em especial na questão de gênero: estilo, estrutura composicional e tema), por meio de várias leituras de cordéis e atividades de compreensão, como também o contato com um cordelista. Na terceira e última fase, a de produção textual, os alunos, além de desenvolverem a escrita, produziram as xilogravuras, forma original de ilustração das capas dos folhetos.

Assim sendo, à pesquisa está organizada da seguinte forma: A introdução, na qual expomos à proposta geral da pesquisa, com seus objetivos, justificativa e possíveis contribuições.

Em seguida, apresentamos o capítulo do aporte teórico, no qual trazemos discussões sobre os temas que nortearam a pesquisa, dividido em três partes. Na primeira, apresentamos algumas concepções de leitura e algumas discussões sobre sua prática na sala de aula, conforme os estudos de Antunes (2003); Leffa (1996); Koch e Elias (2013); Antunes (2012); Kleiman (1993); Matta (2009); Pietri (2009); Solé (1998); entre outros. Em seguida como suporte teórico para nos embasarmos sobre letramento literário, utilizamos Cosson (2014); Kleiman (2005); Soares (2003). Na segunda parte, discorremos, sobre Literatura Popular e Cordel, sob a orientação de Luyten (2005); Abaurre (2008); Queiroz (2002); Abreu (1999); Cascudo (1952). Na terceira parte, falamos sobre Gêneros Discursivos, utilizando os autores Marcuschi (2010); Koch (2006); Bakhtin (2006); Cavalcante (2011). Quanto às atividades desenvolvidas em sala de aula, utilizamos os ensinamentos de Cosson (2014); aos quais tem por finalidade oferecer ao professor ferramentas para resgatar a literatura na escola, através do letramento literário e, para complementar nossos estudos, seguimos o que sugerem os PCN (BRASIL, 1998), bem como a BNCC (BRASIL, 2017).

Na sequência, apresentamos o capítulo com os procedimentos metodológicos da pesquisa, no qual também traçamos o perfil dos participantes, o local da pesquisa e as etapas que irão compor todo o processo, após as considerações finais, onde falamos dos resultados e por fim, as referências utilizadas.

2. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE LEITURA

É preciso cada vez mais se preocupar com a leitura, com a formação de leitores, mas que leitores? Devemos lembrar que o ato de ler envolve não só o ambiente escolar, mas há todo um contexto social externo à escola. Sabemos que alguns alunos têm condições de ter contato frequente com livros; muitos, porém, só os utilizam quando estão na escola. Dessa forma, como colaboradores de conhecimento que somos, temos que assegurar um trabalho nas construções das bases necessárias para formação desses leitores, para que eles possam exercer sua efetiva cidadania.

É sabido que, para a construção de um trabalho efetivo nesse sentido, há que se levar em conta alguns fatores básicos, como, por exemplo, o contato frequente com livros (e para isso é necessário que a escola disponha de um bom acervo), disponibilidade de tempo, dentro e fora das aulas, para leituras ininterruptas e, principalmente, professores dispostos a oferecer uma orientação de qualidade, além de estímulos constantes, pois só se aprende algo efetivamente quando se sente a necessidade de aprender. Com a leitura não é diferente. Os alunos precisam se sentir confrontados com a necessidade do aprendizado e isso se dá através de um trabalho constante e significativo. Utilizo-me das palavras de Solé, para mostrar a importância do trabalho com leitura:

O fato de saber por que fazemos alguma coisa – por exemplo, por que está lendo este livro? – saber o que se pretende que façamos ou que pretendemos com uma atuação é o que nos permite atribuir-lhe sentido e é uma condição necessária para abordar essa atuação com maior segurança, com garantias de êxito (SOLÉ, 1998, p. 42).

Acreditamos que o verdadeiro papel da leitura seja o de possibilitar a ampliação de conhecimentos, para que o leitor possa usufruir desse conhecimento em sua vida cotidiana. A leitura requer uma finalidade e é sempre bom que a feita na escola se aproxime do interesse do leitor, embora, como sugere Solé (1998), esse interesse muitas vezes pode e deve ser criado, educado, suscitado, dependendo do entusiasmo com que os professores apresentam essas leituras para aos alunos.

Assim, neste capítulo, teceremos breves reflexões sobre os conceitos de leitura, bem como sobre a sua prática em sala de aula e de que maneira nós, professores podemos realizar um trabalho produtivo neste sentido.

2.1. Breves ponderações sobre os conceitos de leitura

Sabe-se que a frustração com as dificuldades de leitura é a causa de muitos fracassos na vida escolar dos alunos . Mas até que ponto a escola, ou mesmo nós professores, estamos preocupados com mudanças na maneira como lidamos com a leitura em sala de aula? Como ensinamos a ler? O que realmente é levado em consideração nas aulas de leitura?

Há muitos estudiosos, a exemplo de Solé (1998), Leffa (1996), entre outros, tentando, através de seus estudos, identificar as falhas do sistema escolar no que diz respeito ao ensino da língua e sugerir caminhos para a tão esperada mudança. Mas, afinal, o que é ler? Para que serve a leitura? Qual o seu propósito? Primeiro, precisamos entender que a leitura não é uma prática exclusivamente escolar. As pessoas leem em vários ambientes fora da escola e algumas até aprendem a ler fora dela, entretanto, a escola pode e deve ser o agente principal na difusão do conhecimento compartilhado, o que muitas vezes não acontece, em função da pobreza de material escrito oferecido pela escola. A escola precisa preocupar-se com a qualidade, não só dos textos, mas dos suportes nos quais eles se apresentam, se são textos relevantes, pertinentes, significativos socialmente. O autor Pietri, afirma isso:

As práticas de leitura realizadas na escola podem responder de modos diferentes a essa realidade: podem contribuir para a desigualdade, em função do valor dos materiais escritos disponibilizados, ou dos modos como esses materiais são oferecidos aos alunos ou podem contribuir para diminuir essa desigualdade, ao oferecer aos alunos a possibilidade de terem acesso aos materiais escritos valorizados socialmente e desenvolverem, com base nesses materiais, as práticas sociais consideradas legítimas em uma sociedade letrada (PIETRI, 2009, p.12).

Percebemos que uma concepção de leitura a partir da visão do autor é a de que ela pode ser uma inspiração sociocultural e a eficiência do leitor se dá a partir do material escrito a que ele tem acesso. Acreditamos que isso pode realmente fazer a diferença. É muito importante que os professores , assim como a escola, busquem favorecer o acesso irrestrito a textos diferenciados e de boa qualidade, a fim de que os alunos possam se sentir capazes de interagir, eficazmente, com o mundo e consigo mesmo.

Muitas vezes, o que se percebe na escola é um ensino de leitura voltado para práticas mecânicas de decodificação da escrita, sem conferir-lhe significado, fora de um contexto que faça sentido para os alunos. Com isso, eles se tornam desmotivados pois ler apenas para aprender códigos escritos, desligados do uso efetivo, não tem nada de atrativo. Isso traz para os mesmos um prejuízo sem precedentes, como salienta Antunes:

Com enormes dificuldades de leitura, o aluno se vê frustrado no seu esforço de estudar outras disciplinas e, quase sempre, deixa a escola com a quase inabalável certeza de que é incapaz, de que é linguisticamente deficiente, inferior, não podendo,

portanto, tomar a palavra ou ter voz para fazer valer seus direitos (ANTUNES, 2003, p. 20).

A partir dessa afirmação, entendemos que um ensino de leitura eficiente deve ter como foco o conceito de leitura como participação e não apenas como algo a que os alunos têm acesso mecânica e inconscientemente, sem fazer reflexões sobre o que leem. Para Antunes (2003, p. 28), as atividades de leitura na escola muitas vezes se apresentam como “incapazes de suscitar nos alunos a compreensão de múltiplas funções sociais da leitura (muitas vezes, o que se lê na escola não coincide com o que se precisa ler fora dela)”. Por causa disso, na maioria das vezes, ler, principalmente na escola, não se mostra uma atividade estimulante.

Uma outra concepção de leitura, a que é apresentada por Pietri (2009), é a da leitura como inspiração cognitiva, que observa a relação do leitor com a leitura através dos conhecimentos que este tem e que podem lhe ajudar a compreender o texto, como os conhecimentos básicos do sistema linguístico e como ele funciona, o conhecimento textual e o conhecimento de mundo, que Koch e Elias(2006) chamam de conhecimento enciclopédico.

Nessa concepção, o leitor faz uso de seus conhecimentos para resolver os problemas propostos pelo texto e o faz buscando superar seus próprios conhecimentos, indo em busca de outros que estão fora do texto. Daí a necessidade de os professores saberem escolher os textos que serão apresentados aos alunos . Eles têm que ter uma mensagem que alcance o interesse dos educandos pelo contexto de vida deles , por sua visão de mundo. Só depois que essas leituras forem superando as expectativas deles é que se devem introduzir textos mais exigentes, que imponham outras leituras. Para Silva e Martins (2010),

ler é estabelecer relações; trata-se de tentativas de retomar os sentidos pretendidos pelo autor em meio à configuração textual. Nessa perspectiva, a leitura não está nem no texto, nem fora dele. Trata-se de um espaço de interlocução entre aquele que escreve e aquele que lê, mediado pela estrutura textual [...] ler consiste, portanto, em exercer uma tarefa (SILVA; MARTINS, 2010, p.28).

Consideramos importante essa visão da leitura como sendo o exercício de uma tarefa. Sim, ler constitui uma tarefa muito importante: fugir de mera decodificação. A leitura é algo imprescindível para se viver em sociedade. Como sabemos, vivemos em uma sociedade predominantemente letrada, que requer do indivíduo leituras constantes, seja em placas, em cartazes, em rótulos de produtos, em receitas culinárias, nas mais simples atividades do dia a dia. E nem sempre se tratam de leituras simplificadas, muitas vezes são textos que exigem algum conhecimento prévio, seja por sua complexidade linguística ou por conter informações que requerem outras leituras, outros saberes.

Trata-se da concepção interacional da leitura, segundo a qual, e de acordo com Koch e Elias (2006. p. 21), “o sentido não está no leitor, nem no texto, mas na interação autor, texto, leitor”. De acordo com suas experiências de vida, um determinado texto pode mudar de significado para um mesmo leitor, dependendo do momento que tem contato com ele. Por esta razão, a escola precisa fazer do ato de ler algo mais que pura atividade didática, pois ler requer reflexão, dinamismo e, acima de tudo, diálogo com a realidade do leitor.

Para Leffa (1996. p.10), “a leitura é basicamente um processo de representação. [...] ler é olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermédio de outros elementos da realidade”. Ou seja, mais uma vez o conceito de leitura está ligado ao mundo vivenciado pelo leitor. São as experiências vividas que vão influenciar na leitura que se faz de determinado texto. Daí a importância do professor/professora como mediador/a no processo de construção de sentidos quando ensina a ler. É necessário ajudar os alunos e alunas a perceberem os sentidos do texto e, para isso, o texto precisa fazer sentido para eles/elas. Ainda, segundo Leffa (1996),

Leitura implica uma correspondência entre o conhecimento prévio do leitor e os dados fornecidos pelo texto. Leitor e texto são como duas engrenagens correndo uma dentro da outra; onde faltar encaixe nas engrenagens leitor e texto se separam e ficam rodando soltos. Quando isso acontece, o leitor fluente, via de regra, recua no texto, retomando-o num ponto anterior e fazendo uma nova tentativa. Se for bem sucedido, há um novo engate e a leitura prossegue. (LEFFA, 1996, p. 22).

A partir do citado, pode-se afirmar que há entre esses autores, Koch e Elias (2010), Pietri (2009) e Leffa (1996), uma consonância quanto ao ato de ler como uma construção de sentidos que podem ser construídos, tanto de dentro para fora do texto, como o contrário. Naspolini (2009, p.18) reforça esse conceito, quando diz que “ler é o processo de construir um significado a partir do texto. Isso se torna possível pela interação entre os elementos textuais e os conhecimentos do leitor”. Fica claro que, dessa forma, quanto mais visão de mundo o leitor tiver, tanto melhor para ele usar seus conhecimentos para interagir com a mensagem transmitida pelo autor. Por isso, dependendo do nível cognitivo de cada pessoa, um mesmo texto pode ter significados diferentes, pois o leitor vai levar em consideração seus conhecimentos prévios para construir um sentido para o que está lendo, atribuindo ou extraíndo significados daquilo que lê.

Esse será o ponto de discussão do nosso próximo tópico: refletir sobre a extração ou a atribuição de significados a partir da leitura.

2.2. Ler por ler ou leitura significativa?

Afinal, quando lemos estamos extraindo ou atribuindo significados aos textos? Para Leffa (1996),

o antagonismo está nos sentidos opostos dos verbos extrair e atribuir. No primeiro, a direção é do texto para o leitor. No segundo, é do leitor para o texto. Ao se usar o verbo extrair, dá-se mais importância ao texto. Usando o verbo atribuir, põe-se a ênfase no leitor. Um dos axiomas da leitura é a de que ler implica significado, sendo significado aquele segmento da realidade a que se chega através de um outro segmento (LEFFA, 1996, p.11 e 12).

Ainda segundo o autor, a leitura extração-de-significados é ligada à ideia de que o texto tem um sentido único e completo e que o leitor precisa chegar a ele. A noção é a de que o leitor precisa entender literalmente o sentido de cada palavra, frase ou expressão trazida pelo texto, como se fosse imprescindível saber o que se passava exatamente na mente do autor ao escrever determinado texto, como se isso fosse realmente possível. É a ideia de uma leitura padronizada, onde não cabem interferências exteriores, uma vez que o significado do texto precisa ser compreendido em sua forma literal.

Parece-me uma forma bastante insípida de leitura. Uma forma de ler sem interação, sem imaginação, como se o leitor fosse um mero espectador, um receptor estático, que não necessite interagir, refletir, participar. Essa forma de leitura nos faz lembrar o que Freire (1974) advertia:

Quanto mais os alunos se empenham em arquivar os depósitos que lhes são entregues, tanto menos eles desenvolvem em si a consciência crítica que lhes permitiria inserir-se no mundo como agentes de sua transformação como sujeitos. Quanto mais se lhes impõe a passividade, tanto mais, de maneira primária, ao invés de transformar o mundo, eles tendem a se adaptar à realidade fragmentada contida nos “depósitos” recebidos (FREIRE, 1974, p. 89).

Obviamente esta não deve ser a função da leitura. O ato de ler, como enfoca Solé (1998), implica construir significados a partir do texto. Não podemos, portanto, pensar a leitura como um ato mecânico, desprovido de significação. Essa seria uma concepção puramente estruturalista da leitura. É necessário que haja toda uma cumplicidade entre leitor e texto, que não pode nem deve ser desprezada. Portanto, conceber a leitura como ato passivo é um equívoco imperdoável. É da natureza do leitor dialogar com o texto, questioná-lo, e não seremos nós, professores e professoras, que vamos impedir que essa importante relação aconteça.

Quando se trata de leitura é importante pensarmos que quanto mais cedo os alunos forem acostumados a lidar com textos diversificados, melhor será seu desenvolvimento em matéria de compreensão e de autonomia do ato de ler. É fundamental que eles se sintam

familiarizados com a diversidade de textos que nos rodeiam e se sintam desafiados por eles. A leitura terá significado quando for desafiadora, quando provocar questionamentos, levantar hipóteses e fizer os alunos buscarem respostas em outras leituras.

Entretanto há que se ter um certo cuidado, quando nos referirmos à leitura como atribuição de significados. Esses significados não podem simplesmente surgir da mente do leitor como passe de mágica. Isso seria, na visão de Matta (2009, p.72), “um deslocamento radical, pois o foco passa a ser o sujeito/leitor, responsável pela produção de sentidos, baseada na bagagem cultural que possui”. Logicamente não podemos somente responsabilizar o leitor por tudo que lê. O texto traz consigo uma mensagem que precisa ser entendida, embora abra possibilidades para outros questionamentos, outras compreensões. Para Kleiman (1993),

A ativação do conhecimento prévio é, então, essencial à compreensão, pois é o conhecimento que o leitor tem sobre o assunto que lhe permite fazer inferências necessárias para relacionar diferentes partes discretas do texto num todo coerente. Este tipo de inferência, que se dá como decorrência do conhecimento de mundo e que é motivado pelos itens lexicais no texto é um processo inconsciente do leitor proficiente (KLEIMAN, 1993, p. 25).

De acordo com o exposto é de suma importância, então, pensarmos a leitura como um processo participativo, no qual as ideias do autor vão se confrontando com os conhecimentos prévios do leitor para que haja um entendimento entre o escrito e o lido.

Ainda de acordo com Leffa (1996) na concepção de leitura como atribuição de sentidos, a qualidade da leitura não é medida pela qualidade do texto, mas pela qualidade da reação de quem lê, ou seja, não é o fato de uma obra ser clássica que vai fazer dela uma leitura rica, e sim as reações que aquela leitura pode desencadear na mente do leitor.

Portanto, o texto é importante, mas não é por si só significante. Ele precisa das experiências do leitor para fazer-se expressivo. Entretanto, há problemas também em relação a essa concepção de leitura porque requer do leitor um conhecimento específico sobre o assunto do texto, o que nem sempre vai acontecer. É isso que se espera da leitura: que ela seja um objeto de conhecimento, que possa ser, para todos, um objeto de transformações, para que de fato seja uma prática significativa na vida dos nossos alunos.

Diante disso, cabe a nós enxergarmos a leitura como um processo de interação, no qual o leitor precisa antes de tudo ter a intenção de ler, além de objetivos claros de leitura, para poder, através das informações extraídas do texto, usar sua experiência e seus conhecimentos para outorgar-lhe sentidos, como sugerem Leffa (1996) e Solé (1998). A leitura que de fato vai favorecer a aprendizagem e o envolvimento do leitor é aquela que o desafie a pensar, a construir outros pensamentos, a criar questionamentos, a fim de fazê-lo interagir amplamente

com aquilo que lê. Sobre como essa prática de leitura se desenvolve no âmbito escolar, refletiremos no próximo tópico.

2.3 As práticas de Leitura em sala de aula

Não podemos deixar de concordar com Cavalcanti (2011), quando afirma que ler nos torna seres capazes de ressignificar a realidade. A leitura nos torna aptos a questionar e a modificar nossa realidade. Mas, como se lê na escola? Que espaço a leitura possui nas atividades escolares? Como os professores planejam e desenvolvem suas aulas de leitura?

Estes questionamentos nos fazem pensar nas muitas estatísticas que são anunciadas pela mídia e por órgãos oficiais com relação a pesquisas realizadas sobre a leitura no Brasil e nos leva a refletir sobre outras questões, como, por exemplo, quais seriam as causas da falta de leitura entre nossos jovens ou que motivos teríamos para não nos sentirmos atraídos por textos escritos e até que ponto isso é verdade? Será que a velha desculpa de que livros no Brasil são muito caros ainda se aplica? Pensamos que a Internet e as redes sociais desmentem esses mitos, uma vez que os jovens e adolescentes gastam um tempo considerável do seu dia lendo e escrevendo nesses ambientes virtuais. Dessa forma, é necessária uma reflexão sobre a responsabilidade da escola no que se refere ao insucesso leitor do nosso povo, em especial dos nossos alunos.

Concebemos a escola como o espaço, por excelência, da reflexão e do debate. Nesse contexto, a preocupação com uma leitura eficiente deve ser a primeira de suas mais valorosas funções, uma vez que sem isso não há muito sobre o que refletir, nem sobre o que debater. O que ocorre é que hoje são vistas como essenciais para a formação de um leitor competente, situações que a maioria de nós, professores, quando éramos crianças não vivenciamos na escola.

É inegável a importância dos professores nesse processo de ascensão ao mundo da leitura desde as primeiras séries do Ensino fundamental, inclusive porque, para muitos alunos, a escola é o único lugar onde têm acesso a livros de boa qualidade e a outros suportes de leitura, pois muitos deles, além de não ter isso em casa, também têm pais analfabetos, que não conseguem lhes dar a ajuda e apoio necessários.

Sobre isso, Antunes (2012, p.27) afirma: “O trabalho de leitura na escola deve começar pelo professor, para que ele se aproxime do livro, vença suas dificuldades pessoais, amplie seus conhecimentos e cultive o gosto pela leitura e pelas atividades com livros”. O professor, depois que se conscientizar disso, precisa também levar em consideração o

ambiente vivido pelos alunos. É esse ambiente que vai lhe dar diretrizes de como deve encaminhar as atividades de leitura, respeitando os limites e, ao mesmo tempo, buscando leituras que sejam significativas e inspiradoras, a exemplo do que afirmam Silva e Martins (2010):

As práticas desenvolvidas por um leitor, por uma comunidade de leitores, são sempre ações históricas e culturais, aprendidas no seio da comunidade de origem- na família, na vizinhança-, em contextos institucionais como a creche, a escola, a biblioteca, os centros culturais. [...] As leituras realizadas no contexto da escola precisam tanto levar em conta os elementos históricos e culturais assinalados, quanto cultivá-los (SILVA; MARTINS, 2010, p.25).

Portanto, devemos propor atividades que tenham comunhão com a vida social deles, mostrando-lhes as possibilidades de leituras sobre suas próprias realidades ou apresentando-lhes textos que conversem com suas experiências de vida, instigando-lhes a ler com interesse, por vontade própria.

Uma das justificativas dos professores para as falhas nas aulas de leitura na escola é a falta de tempo. A maioria alega que não há tempo a perder com leitura, uma vez que tem um programa para cumprir. A preocupação com o ensino das regras gramaticais, por vezes, deixa de lado o ensino efetivo do uso da língua como fator social. A escola peca por favorecer a gramática e desprezar o discurso. Sobre isso, Antunes (2003) afirma:

Se o que predomina nas aulas de português continua sendo o estudo inócuo das nomenclaturas das classes gramaticais, ir à escola e estudar português pode não ter muita importância [...] Enquanto o professor de português fica apenas analisando se o sujeito é “determinado” ou “indeterminado”, por exemplo, os alunos ficam privados de tomar consciência de que ou eles se determinam a assumir o destino de suas vidas ou acabam todos, na verdade, “sujeitos inexistentes” (ANTUNES, 2003, p. 16-17).

Dessa forma, a escola deixa de cumprir o seu papel de formadora de cidadãos críticos e conscientes, priorizando um ensino que Antunes (2003, p. 20) chama de “provocador de atos repetitivos e sistematicamente ordenados”, ou seja, transforma seus alunos e alunas em meros/as espectadores/as passivos/as e apáticos/as. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 20 de dezembro de 2017, a respeito do eixo Leitura, traz a seguinte definição:

O eixo leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador, com textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias, pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais

conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades. (BRASIL, 2017, p. 69).

Portanto, a leitura toma um universo muito maior do que o que costumamos atribuir a ela. O documento ainda afirma que “o tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão” (BRASIL, 2017 p. 70). Significa que ler não é apenas decodificar símbolos gráficos ou aprender regras gramaticais, mas usar as competências leitoras para interagir socialmente e se sobressair de modo eficiente das mais diversas situações do dia a dia.

Mas o que ocorre na prática é que não raro, vemos em livros didáticos atividades de gramática com textos literários, poemas, por exemplo, dos quais não são explorados os sentidos, os significados, muito menos a beleza estética de tais textos, mas apenas são utilizados para extrair conteúdos de regras gramaticais ou, quando muito, trazem questões estruturais a respeito do texto.

Deixa-se de lado o estudo do texto em si, esquece-se de explorar as inúmeras possibilidades que esses textos trazem para acessar a criatividade dos alunos, de forma que, o que poderia ser uma aula ricamente prazerosa e participativa, torna-se algo monótono e enfadonho, que certamente causará nos alunos a preguiça e o desgosto pela leitura.

Todas essas formas equivocadas do ensino de leitura talvez sejam reflexos do desconhecimento do conceito de leitura por parte dos professores, uma vez que nem sempre possuem a formação adequada para lidarem com essa questão, ou por não buscarem se atualizar no tocante às novas práticas de ensino e também por não saberem se impor quando da organização dos métodos de ensino das escolas em que trabalham. Solé (1998), sobre isso, afirma:

Considero que o problema do ensino da leitura na escola não se situa no nível do método, mas na própria conceitualização do que é a leitura, da forma em que é avaliada pelas equipes de professores, do papel que ocupa no projeto curricular da escola, dos meios que se arbitram para favorecê-las e naturalmente, das propostas metodológicas que se adotam para ensiná-la. (SOLÉ, 1998, p. 32).

Cremos que seja muito pertinente a afirmação de Solé e percebemos que na verdade, há todo um entrave no sistema educacional, principalmente pelos próprios professores, quando se trata de novos métodos ou novas técnicas de ensino. Há ainda muita resistência no quesito mudança, transformação. Há toda uma preocupação com o que é correto, o que é elegante, o que é clássico, o que é formal. Pensa-se a língua ainda como algo que pode ser

enquadrado em padrões que muitas vezes não servem para nada. Mecanizam o ensino e o tornam ineficiente e sem objetivos.

O ensino da leitura, como frisa Solé (1998), ainda se restringe a ler um texto e, em seguida, fazer perguntas estruturais sobre ele e muitos professores consideram essa atividade como sendo de compreensão leitora. Claro que é importante que os alunos saibam descrever a estrutura do texto, analisá-lo estruturalmente, mas isso não faz deles leitores proficientes porque não os leva à reflexão.

Matta (2009) alerta-nos que devemos ficar atento as atividades de leitura feitas com nossos alunos, temos que desenvolver outras habilidades de outras ordens, como a produção de textos e a leitura de novos textos. Portanto, uma leitura que não favoreça a discussão, o debate, dificilmente trilhará pelo caminho do desenvolvimento de outras habilidades.

O que ocorre é que quando o aluno não compreende o que lê acaba sentindo aversão pela leitura no geral. Se ler pressupõe objetivos definidos, é de suma importância que a leitura seja clara, que tenha definições para que o aluno saiba o que se espera dele. Por isso, é importante que, ao apresentar textos para os alunos tenhamos a certeza de que eles dispõem de conhecimentos que os possibilitem interagir com o que está escrito, do contrário; corremos o risco de reforçar toda uma prática repressora, que os inibe e os constrange. Sobre isso, Cafiero (2010) afirma:

Quando o assunto não é de conhecimento do leitor, ele não tem como relacionar as informações do texto com conhecimentos anteriores; como consequência, não vai compreender. Muitas vezes o aluno até consegue decodificar uma página inteira de texto, mas, quando o professor pergunta sobre o que ele leu, não é capaz de responder, porque não processou, não estabeleceu relações (CAFIERO, 2010, p.86).

Diante disso, fica claro que é de suma importância o planejamento das aulas de leitura. Com isso não queremos dizer que tudo que for apresentado para leitura dos alunos sejam assuntos conhecidos por eles na sua totalidade, mas que pelo menos se aproximem do seu nível de compreensão e de interesse. O professor precisa conhecer seus alunos ao ponto de saber quais textos, temas, assuntos, lhes serão interessantes ou pertinentes e quais vão ser problemáticos ao extremo para eles/elas.

É preciso considerar sempre o nível cognitivo dos alunos e identificar suas áreas de interesse, a fim de planejar aulas que possam motivá-los a ler sempre com prazer e, principalmente, sem traumas. Sobre a responsabilidade dos professores quanto à escolha de textos adequados aos seus alunos e que tipo de trabalho realizam, Pietri (2009, p.14) afirma:

“Em relação ao ensino da leitura essa responsabilidade diz respeito aos modos como o professor promove a mediação entre leitor e texto”.

Ou seja, é de inteira responsabilidade do professor que práticas utilizar, mesmo que os materiais à sua disposição não favoreçam um ensino eficaz, como, por exemplo, um livro didático inadequado. É o professor quem vai decidir de que forma eles poderão ser ajustados ao nível de conhecimento da sua turma. Esses conhecimentos são aqueles que os alunos trazem consigo, que podem ser linguísticos, textuais e enciclopédico (conhecimento de mundo), como sugerem Koch e Elias (2006) e Pietri (2009).

Outra questão é que os textos lidos na escola nem sempre foram escritos para esse fim. Os textos são levados para a sala de aula e adequados ao seu uso nas aulas. Dessa forma, obtêm-se objetivos diferentes para o que se lê fora e dentro da sala de aula. O livro didático, por exemplo, traz uma diversidade de textos, entretanto, a maioria dos textos não foi composta para ser usada para ensinar a ler ou para dar aulas, inclusive trazem os textos na maioria das vezes como fragmentos ou partes consideradas mais importantes, para explorar os conteúdos de gramática daquele ano ou período.

Segundo Pietri (2009) ,os textos vêm fragmentados porque são retiradas partes consideradas de difícil entendimento pelos leitores, o que dificultaria o trabalho tanto do aluno quanto do professor, que teriam que gastar muito mais tempo de aula com pesquisa sobre os assuntos abordados, tendo que fazer novas leituras para se chegar a uma compreensão de determinado texto. Em outras palavras, o livro didático é elaborado pensando em facilitar o trabalho do professor com leitura em sala de aula, mas torna desimportante a interpretação dos textos. Sobre isso, Pietri (2009) salienta:

A atuação sobre os textos, em sua apropriação didática, com objetivos de facilitação da leitura, é muitas vezes realizada com a supressão de passagens que exigem a ativação de um conhecimento prévio específico, em favor do trabalho com conhecimentos prévios organizados em esquemas. Com isso evita-se o trabalho com intertextualidade, uma vez que é suprimida determinada passagem do texto que poderia levar à procura de informações em outros textos (PIETRI, 2009, p.39).

É perceptível na observação do autor que a busca por facilidade da leitura prejudica a compreensão, uma vez que os alunos deixam de refletir porque não há o que questionar, está tudo ali, pronto, encerrado. Não há o incentivo às novas buscas, que fariam com que o conhecimento do aluno leitor fosse enriquecido, pois só através dessas novas procuras por mais informações seu saber poderia se expandir de tal forma que o alunos certamente se tornaria um leitor proficiente.

Acreditamos que se a função da escola é formar leitores proficientes, ela precisa realizar um trabalho diversificado com leitura. Propor estratégias de ensino que priorizem a pesquisa, a busca incessante por novas informações, o trabalho com textos diferenciados, completos, com objetivos diferentes e definidos. Segundo os PCN de Língua Portuguesa do 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental:

Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou fragmentos para o leitor de textos originais ou integrais (BRASIL, 1998, p. 70).

O texto refere-se ao modo como os livros didáticos e paradidáticos trazem os textos, fragmentados ou adaptados para serem lidos no curto espaço de tempo da escola. O texto oficial afirma ainda que é nos anos finais do Ensino Fundamental que “muitos alunos desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola” (BRASIL, 1998, p.70). Acreditamos que as dificuldades de leitura nessa fase da vida escolar se devem a um acesso restrito ou insuficiente nos anos iniciais, nos quais os professores muitas vezes não exploram adequadamente o universo literário com as crianças.

O resultado do PISA-2015² chama a atenção para o baixo desempenho dos estudantes brasileiros. Segundo o Portal do MEC, os resultados foram desanimadores:

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), com base nos resultados da avaliação de 2015, divulgados [...] pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), constatou que o Brasil está estacionado há dez anos entre os países com pior desempenho. O Pisa mediu o conhecimento dos estudantes de 72 países em leitura, ciências e matemática. Nas três áreas, a média dos estudantes brasileiros ficou abaixo da obtida pelos demais países (BRASIL, 2016).

Usado para avaliar o desempenho dos alunos a partir do 7º ano, o resultado do exame demonstra uma deficiência que se arrasta pela vida escolar dos estudantes sem ser corrigida a tempo, pois entre os resultados apresentados aponta-se que o desempenho de leitura dos alunos brasileiros ficou 80 pontos abaixo da média de outros países. Segundo os dados, “a média Brasil ficou em 401 pontos, enquanto a de outros países alcançou 493” (MEC, 2016).

² No Brasil, o PISA avaliou o desempenho de alunos entre 15 e 16 anos, que cursavam no mínimo o 7º ano. Seus instrumentos são testes e questionários. Os números foram apresentados no Seminário do PISA 2015, no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em Brasília.

De acordo com dados avaliados do penúltimo SAEB³ (Prova Brasil), o de 2015⁴, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP):

As proficiências médias em Língua Portuguesa melhoraram em todos os níveis de ensino de 2013 para 2015, embora uma parte expressiva dos alunos ainda esteja nos níveis mais baixos da Escala de Proficiência, principalmente no 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio (BRASIL, 2016).

De certa forma, esses dados confirmam o que mencionamos sobre a deficiência de leitura dos alunos ser algo que se arrasta desde os anos iniciais. É preciso que a escola repense sua forma de ensinar leitura. Os alunos precisam saber por que vão ler o que leem, qual a finalidade da leitura, o que podem conseguir com as leituras dos textos propostos e de outros que sejam necessários para a compreensão daqueles, além de, como salienta Pietri (2009, p.52), “é necessário conhecer quando foram produzidos os textos, onde, por quem, para quem, com que objetivos”.

Precisamos na verdade, dar aos alunos condições de interação, fazê-los descobrir que podem pensar, criar, deduzir e entender que há inúmeras possibilidades de diálogo com o texto que tem nas mãos. A leitura deve ser apresentada como fonte de aprendizado e como abertura para novos caminhos. Eles devem compreender que através da leitura podem utilizar os suportes utilizados nas aulas para expandir seus conhecimentos, avançar no saber, dialogar com outras leituras.

O que ocorre é que muitas vezes nós, professores, por não termos o hábito de ler com frequência ou por não acreditarmos no potencial dos alunos, acabamos por colocar a leitura em uma esfera menor, não lhe dando a devida importância, restringindo o estudo do texto ao que sugere o manual do professor nos livros didáticos, tornando, assim, a tarefa de fazer de nossos alunos leitores competentes, por muitas vezes, fracassada.

Diante desse quadro, por vezes desanimador, do ensino de leitura, acreditamos ser a literatura um caminho possível para novos rumos nesse sentido. A escola trabalha textos literários desde a Educação Infantil, no entanto muitas vezes esse trabalho não é desenvolvido de forma a vislumbrar a formação leitora do aluno, por isso eles chegam ao Ensino Fundamental e Médio sem muita motivação para a leitura, principalmente a de textos literários. Mas, a literatura pode e deve ser utilizada pela escola como porta de entrada para o mundo. Para Candido (2004):

³ Sistema de Avaliação da Educação Básica.

⁴ O resultado da última prova, realizada em 2017 ainda não foi divulgado.

A literatura corresponde uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade (CANDIDO, 2004, p.186).

É preciso que entendamos que a humanização mencionada por Antonio Candido nesta citação de forma alguma se refere a nos tornarmos mais sensíveis, mas refere-se ao fato de que a literatura faz-nos enxergar como somos e o que somos capazes de realizar.

É sobre isso que refletiremos no próximo tópico: A literatura através dos gêneros discursivos/textuais como ponte entre o leitor iniciante e o leitor proficiente, uma vez que ela trata da nossa vida, da nossa humanidade. A leitura pode fazer muito pelas pessoas e por suas relações com o mundo, com o outro e consigo mesmas. Discutir e refletir sobre questões que envolvem a vida a partir dessa leitura é papel mais que importante da escola. É a concessão de um direito aos educandos.

Sobre a importância de estudar e ter noção sobre o que são gêneros discursivos/textuais e sua importância para a formação do leitor proficiente e uma melhor aprendizagem, que lhe possa favorecer nas suas práticas sociais, discutiremos no próximo tópico .

3.GÊNERO TEXTUAL/DISCURSIVO, LITERATURA POPULAR E O LETRAMENTO LITERÁRIO ATRAVÉS DO CORDEL

Abordaremos, neste capítulo, uma noção de concepção acerca dos gêneros do discurso⁵, apresentando a linguagem num ponto de vista dialógico, diante de um contexto sócio-histórico e cultural. Para isso, situamos como pressupostos teóricos para essa temática os estudos de Bakhtin (2006), Cavalcante (2011), entre outros. Também falaremos sobre a literatura popular e a sua importância para o letramento literário dos alunos através do gênero escolhido cordel.

Antigamente, o estudo dos gêneros era determinado pela categorização dos domínios da retórica, da poética e da literatura. O primeiro conhecimento sistematizado sobre o termo gênero referente à linguagem remete à Antiguidade Clássica, a critério das contribuições de Platão e de Aristóteles, segundo Marcuschi, (2008), transpassando por outros filósofos e especialistas até o início do século XX.

Esse termo, no âmbito da literatura, foi designado às concepções literárias para classificação de acordo com o conteúdo das obras e as características equivalentes, em que poderiam ser observados, isoladamente, processos semânticos, morfológicos, sintáticos e fonológicos, sendo agrupados em três modelos: o épico, o lírico e o dramático, considerando nessa tipologia, a maneira de ocorrência da enunciação dos textos, determinada pela reprodução transitória ou encenação da realidade.

As reflexões sobre o tema são, portanto, muito mais antigas do que se imagina, como mostram Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 249):

A noção de gênero remonta à Antiguidade. Volta-se a encontrá-la na tradição literária que assim classifica as produções escritas segundo certas características; no uso corrente, no qual ela é um meio para o indivíduo localizar-se no conjunto das produções textuais; finalmente, mas ainda submetida a debates, nas análises de discurso e análises textuais.

Com o passar dos anos, os gêneros passam a ser referência, não só da literatura, mas também a outras artes, como cinema e teatro, caminhando entre várias esferas de exercício da língua, sobretudo a partir de estudiosos da linguagem como Bakhtin (2006), que trata da questão dos gêneros baseado no discurso, considerando as ocupações sócio-históricas e culturais, plausíveis de adequação e/ou modificação às situações exigidas pela sociedade que permite assim considerá-los, infinitos na sua produção.

⁵ Podemos encontrar em estudos e autores diferentes as denominações: gêneros discursivos ou gêneros textuais. Marcuschi (2002) utiliza as expressões gênero “textual” ou gênero “de texto”; já Bakhtin (2006) faz uso das expressões gênero “discursivo” ou “do discurso”. O primeiro parte da teoria deste, no entanto, a mescla com a teoria da enunciação francesa, da pragmática, da retórica ou da linguística textual. Neste trabalho, utilizaremos as expressões como sinônimas, já que não é nosso propósito um estudo que leve a distingui-las.

O citado autor não considera que os gêneros do discurso tenham sido estudados na diversidade funcional, face ao estudo dado aos gêneros literários, e expõe para estes, o seguinte:

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, p. 2006, p.280).

Sabemos que os gêneros vêm se desenvolvendo à proporção que os campos da atividade humana crescem, e são considerados heterogêneos: incluem-se desde breves réplicas do diálogo do dia a dia até as mais diversificadas formas de manifestações literárias e científicas. Os estudos, que eram voltados somente para os gêneros literários, na Antiguidade, mostravam apenas a especificidade artística literária e não os diversos tipos de enunciados com natureza verbal (linguística) comum. As épocas subsequentes passaram a dar atenção à natureza verbal dos gêneros como enunciados.

Esses estudos vêm se aprofundando e esse tema se estendeu a todos os tipos de produções verbais, incorporando-se aos estudos discursivos de uma maneira geral e se tornando preocupação não só para os estudiosos da língua, mas principalmente para os professores de Língua Portuguesa, pois como se irá trabalhar com uma quantidade significativa de gêneros discursivos em sala de aula?

Para que se tenha uma melhor compreensão da quantidade significativa de textos com os quais nos deparamos todo santo dia, se faz necessário, de acordo com Brandão (2003), buscar uma classificação dos gêneros discursivos, pois é impossível nos comunicar sem utilizarmos um determinado gênero, já que eles fazem parte das nossas práticas sociais, assim como também não é possível a comunicação verbal sem ser por meio de um texto, seja ele oral ou escrito (MARCUSCHI, 2008).

Os gêneros discursivos são, portanto, os textos que encontramos e utilizamos em nosso cotidiano e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos, definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos. Em resumo eles são a concretização daquilo que habitualmente ocorre nas situações de comunicação verbal e são considerados relativamente estáveis, pois apresentam sucessivas mudanças ao longo do tempo, no sentido de atender às exigências da sociedade em determinadas situações comunicativas.

Cumpra salientar de um modo especial a heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), que incluem indiferentemente: a curta réplica do diálogo cotidiano (com a diversidade que este pode apresentar conforme os temas, as situações e a composição de seus protagonistas), o relato familiar, a carta (com suas variadas formas), a ordem militar padronizada, em sua forma lacônica e em sua forma de ordem circunstanciada, o repertório bastante diversificado dos documentos oficiais (em sua maioria padronizados), o universo das declarações públicas (num sentido amplo, as sociais, as políticas). (BAKHTIN, 2006, p.280).

Percebemos que esses enunciados, os textos que utilizamos no dia a dia, devem ser compreendidos como um legítimo diálogo, situado entre aquilo que fora dito e o que se espera dizer, condição fundamental para o processo de compreensão da interação verbal e que o discurso, ao ser produzido, deve ser considerado o grau de formalidade ou de informalidade, o propósito da ação, e os interlocutores envolvidos no processo comunicativo.

A utilização da linguagem, por meio de enunciados concretos e únicos, pelos membros de uma determinada esfera da atividade humana foi estudada por Bakhtin (2006), ou seja, para cada situação existe um gênero adequado. Segundo ele, esses enunciados apresentam três elementos: conteúdo temático (tema), estilo (marcas que caracterizam o gênero) e construção composicional (estrutura), que refletem as condições específicas e as finalidades de certo campo da comunicação.

O mesmo posicionamento encontramos em Figueiredo (2005, p. 18), que complementa as ideias de Bakhtin, quando afirma: “Não se pode falar de gêneros sem pensar na esfera de atividades em que eles se constituem e atuam, aí implicadas as condições de produção, de circulação e de recepção”.

Como sabemos, o texto se manifesta de uma maneira peculiar, particular e, todavia, mesmo não dominando certos tipos de gêneros que nos são expostos diariamente, somos capazes de identificá-los e de ter uma comunicação adequada em relação a eles. Além do mais, as pessoas são capazes de produzir enunciados em determinados gêneros dependendo das suas esferas de comunicação.

Destacaremos, também, a caracterização de heterogeneidade pela diversidade de esferas de atividade da comunicação humana, defendida por Bakhtin (2006), diante do caráter infinito de classificação dos gêneros do discurso, aspecto que o conduziu a classificá-los em: primários e secundários.

Os primários (simples), porque se prestam a atuação do gênero na comunicação cotidiana, habitual, de ocorrência imediata, espontânea, como as práticas de conversação, a carta, o relato familiar, os diálogos corriqueiros, desprovidos de determinadas exigências

de organização estrutural ou pretensiosa.

Os secundários (complexos), que são elaborados para determinados fins de comunicação, como: o teatro, o romance, os discursos científicos, religiosos, políticos, entre outros. Esses podem trazer consigo o processo de absorção e transformação dos primários, ou seja, uma simples conversa sobre o tema religião pode ser transformada num sermão de ordem religiosa. Partindo desse entendimento, o autor apresenta que

uma concepção clara da natureza do enunciado em geral e dos vários tipos de enunciados em particular (primários e secundários), ou seja, dos diversos gêneros do discurso, é indispensável para qualquer estudo, seja qual for a sua orientação específica. Ignorar a natureza do enunciado e as particularidades de gênero que assinalam a variedade do discurso em qualquer área do estudo linguístico leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo existente entre a língua e a vida. (BAKHTIN, 2006, p.282)

Concluimos, assim, que estudar sobre a heterogeneidade dos gêneros com base na classificação em primários ou secundários, requer um conhecimento das especificidades de cada um, pois a negação do conhecimento de alguns aspectos seja de origem, estrutura ou funcionalidade, acarretará prejuízos na elaboração de enunciados concretos, responsáveis pela sustentação e legitimação dos estudos linguísticos.

E, partindo para a elaboração do discurso, deve-se considerar, antes de tudo, a quem se destina, pois fatores como o estilo, mecanismos composicionais, recursos de abordagem temática e escolha do gênero, quando se tem em mente o destinatário, facilita a existência de enunciados concretos, como apresenta Bakhtin (2006, p.316): “Um enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação verbal de uma dada esfera”.

Se não soubermos adequar o gênero a cada situação comunicativa em nossas práticas sociais, o elo existente na cadeia da comunicação verbal de uma determinada esfera entre os interlocutores da situação não terá uma resposta clara e os enunciados não serão entendidos, ou seja, não haverá uma compreensão do que queira ser falado.

Segundo Maingueneau (2001), para cada forma de gênero do discurso existe uma forma adequada para haver uma comunicação verbal. Dessa forma, o domínio dessas formas e dos gêneros é responsável pela nossa comunicação e práticas sociais. Entretanto, são necessárias, além da competência comunicativa, o domínio da língua (linguística) e o conhecimento de mundo, conhecido como enciclopédico, que variam em função da sociedade em que se vive e da experiência de cada um para se produzir e interpretar um enunciado.

Segundo Ramires (2005), nos últimos trinta anos, os estudos sobre o gênero têm se tornado cada vez mais presente, apesar de apresentarem diferentes abordagens. Muitos pontos em comum podem ser reconhecidos. O principal deles é a importância dispensada ao social (aspectos sociocomunicativos e funcionais) na compreensão de gêneros (e não mais à forma – como era anteriormente). Isso não quer dizer que se deva deixar de lado os aspectos formais e estruturais, mas a importância maior é dada às propriedades sociocognitivas.

Percebemos que os enunciados devem ser compreendidos como um legítimo diálogo, situado entre aquilo que fora dito e o que se espera dizer, condição fundamental para o processo de compreensão da interação verbal e que o discurso, ao ser produzido, deve ser considerado o grau de formalidade ou de informalidade, o propósito da ação, e os interlocutores envolvidos no processo comunicativo.

Cavalcante (2013, p. 44) aponta para a ocorrência de inter-relacionamento entre o gênero discursivo e o texto, colocando que os gêneros discursivos “são padrões sociocomunicativos que se manifestam por meio de textos de acordo com necessidades enunciativas específicas”. Isso ratifica que o caráter dialógico e de adaptação dos gêneros é determinado por uma espécie de permuta, entre exigências e colaborações, em que se tenta assimilar a produção de sentidos nas trocas verbais. Ainda sobre uma conceituação acerca dos gêneros, complementa:

Trata-se de artefatos constituídos sociocognitivamente para atender aos objetivos de situações sociais diversas. Por esse motivo, eles apresentam relativa estabilidade, mas seu acabamento foi (e continua sendo) constituído historicamente. (CAVALCANTE, 2013, p. 44)

Assim, como é possível percebermos, para cada situação exigida pelo contexto, padrões diferentes serão utilizados, na confecção do discurso, em virtude de que os gêneros surgem para suprir tais necessidades e são produzidos de acordo com os padrões fundamentais da utilização da linguagem nas diferentes esferas da atividade humana.

Um grande colaborador para os estudos sobre os gêneros discursivos foi o autor Bakhtin. Esse pesquisador russo deu uma grande contribuição com seus estudos sobre linguagem, que orientaram a maioria das teorias de enunciação, sobretudo na obra *Estética da Criação Verbal*. Essa obra não tem a intenção de classificar textos, ou tipos de texto, mas sim apontar para a sua função sociocomunicativa do mesmo, pois, segundo os

estudiosos, o gênero está sempre situado em contextos sociais, e principalmente se adequando as nossas práticas sociocomunicativas.

Marcuschi (2008) compartilha da posição de Bakhtin (2006) a respeito da comunicação, uma vez que também para ele não existe comunicação, se não for por meio de um texto ou gênero textual. A língua é considerada uma atividade social, histórica e cognitiva. Assim, são levadas em conta a funcionalidade e a interação e não somente a forma e a estrutura da língua.

Bazerman (2006) faz sua contribuição com as pesquisas, ao afirmar que os gêneros estão inter-relacionados em contextos específicos:

Um conjunto de gêneros é a coleção de tipos de textos que uma pessoa num determinado papel tende a produzir [...] Um sistema de gêneros compreende os diversos conjuntos de Gêneros utilizados por pessoas que trabalham juntas de uma forma organizada, e também as relações padronizadas que se estabelecem na produção, circulação e uso desses documentos. Um sistema de gêneros captura as sequências regulares com que um gênero segue um outro gênero, dentro de um fluxo comunicativo típico de um grupo de pessoas. (BAZERMAN, 2006, p. 32)

Em conformidade com os estudiosos citados, Marcuschi (2008, p. 19) afirma que os gêneros textuais são “entidades sócio-discursivas” que ordenam as atividades comunicativas, contudo são maleáveis, dinâmicos e não estáveis. E, devido à necessidade na comunicação e a sua relação com a tecnologia, há hoje inúmeros gêneros textuais que são de difícil definição formal, ou seja, a cada dia que passa os gêneros estão se transformando, dando origens a outros gêneros.

Segundo o autor, é a intensidade dos usos das tecnologias que estão os transformando. Assim, os grandes suportes de comunicação (televisão, revista, internet) ajudam a criar formas discursivas novas, entretanto, esses novos gêneros são ancorados em outros já existentes, e desfazem as fronteiras entre a oralidade e a escrita, criando, assim, certo hibridismo. Algumas vezes, apesar de não ser o principal meio de definição, é a forma que determina o gênero; em outras, é a função que este tem no contexto. Há, ainda, o suporte ou ambiente no qual aparece que também podem determiná-lo e até mesmo mudar sua classificação.

Segundo Bakhtin (2006), as pessoas têm pleno conhecimento de gêneros, e, por isso, moldam a fala em diferentes formas, ou seja, para falar, utilizam os gêneros, pois todo enunciado dispõe de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo e, também, sabemos distinguir desde as primeiras palavras do outro a que gênero

pertence, qual seu volume e a estrutura composicional usada. Assim como recebemos a língua materna, dispomos de variados gêneros para os utilizarmos de acordo com nossas necessidades. Na prática, nós usamos com naturalidade e segurança aqueles com os quais temos mais familiaridade.

Corroborando o que defende Bakhtin, Silva (1997, p. 105) afirma:

Os gêneros são formas de funcionamento da língua que construímos e atualizamos na forma de texto, nas situações discursivas de que participamos. São fenômenos contextualmente situados, (re)conhecidos por nós empiricamente. Ou seja, sabemos o que é uma carta, um bilhete, uma piada, etc. – na medida em que convivemos com essas formas de interlocução em nossa sociedade.

Portanto, os gêneros são introduzidos no nosso cotidiano, em nossas experiências de vida, de forma natural. À medida que aprendemos a falar, já estamos organizando os enunciados de forma que esses enunciados são incluídos nos diferentes gêneros. Dessa maneira, segundo Bakhtin, o fato de dominarmos vários gêneros é questão de economia de pensamento, ou cognitiva, visto que não temos que criá-los toda vez que falamos.

Além dos saberes de mundo, muitas vezes as formas textuais têm características linguísticas facilmente percebidas, desde o princípio. Temos como exemplos:

- “o que é o que é?” (abertura de adivinhação)
- “casa de espeto...” (início de provérbio)
- “conhece aquela da loira” (piada)
- “venho por meio desta(e)” (requerimento/ofício)
- “eu o declaro culpado” (sentença de julgamento)
- “duas xícaras...” (receita)

Convém salientar, contudo, que os gêneros não são modelos que ficam à disposição do locutor para ele moldar seu enunciado. É necessário, conforme já dito, que ele saiba selecionar e se adequar a um para que obtenha êxito, visto que todo gênero visa à modificação da situação da qual participa. Dessa forma, é indispensável a determinação

correta dessa finalidade para que os interlocutores se comportem adequadamente ao gênero do discurso utilizado. Se em determinada situação, ele utilizar um enunciado diferente do que se espera para aquela prática social ou utilize um gênero diferente da esfera comunicativa que se espera, a finalidade do gênero textual não será alcançada. Então, o falante tem que selecionar como falado anteriormente o discurso correto.

É preciso que se compreenda que os gêneros só apresentam características similares dentro de situações semelhantes, pois, por serem ações sociais, são relativamente estáveis, ou seja, eles mudam de acordo com o contexto. Dessa maneira, o gênero discursivo deve ser entendido como uma instituição capaz de determinar como uma comunicação se dará, de forma que seus interlocutores possam utilizá-los da melhor maneira possível e que entendam que sua função é tornar a comunicação social, e que há diferentes formas de textos, sejam eles formais ou não.

Pretendendo um estudo da literatura, no caso desta pesquisa, a literatura popular, através do cordel, gênero escolhido, desenvolvemos a promoção do letramento literário na escola em que leciono, e encontramos a necessidade de estudá-lo em forma de um projeto de letramento literário para contribuir na formação dos nossos educandos. Para que isso ocorresse, primeiramente, estudamos alguns conceitos de letramentos, focando a importância de estudar literatura através do letramento.

Fizemos alguns esclarecimentos sobre o termo letramento e, em seguida, letramento literário e relatamos quais contribuições ele traz para as leituras realizadas na escola. Em seguida, discorremos sobre como está sendo concebida a literatura e, no nosso caso, sobre a literatura popular, e a importância de resgatá-la nas práticas de aprendizagem da leitura. Por último, falamos do cordel e de suas especificidades literária, a fim de diferenciá-la de outras leituras puramente informativas.

3.1. Letramento: breves concepções

Relatamos as opiniões de alguns estudiosos sobre o assunto para clarear os sentidos utilizados para o termo letramento, visto que há uma série de conflitos sobre o termo letramento e sua aproximação com o termo alfabetização. Para Soares (2003), são inseparáveis os processos de alfabetização e letramento, tanto na perspectiva teórica, quanto no ponto de vista da prática pedagógica. Segundo a autora:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento (SOARES, 2003, p. 14).

Contudo, para a autora, é importante conservar tais nomenclaturas, embora inseparáveis e juntas, pois são processos de naturezas diferentes, com habilidades e conhecimentos específicos para formas de aprendizagem e ensino diferenciados. Dessa forma, podemos considerar o letramento como “imersão das crianças na cultura escrita, participação em experiências variadas com a leitura e a escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material escrito” (SOARES, 2003, p. 15). Já a alfabetização podemos considerar como consciência fonológica e fonêmica, identificação das relações fonema-grafema, habilidades de codificação e decodificação da língua escrita, conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita” (SOARES, 2003, p. 15).

Para a autora Kleiman (2005), o letramento é ensinar uma criança, um jovem ou um adulto, a ler e a escrever, não só na escola, mas em todos os lugares, para que eles possam usar em suas práticas sociais. Para a autora o letramento não é um método, mas sim a imersão no mundo da leitura e da escrita. O professor pode garantir essa imersão por meio de práticas diárias de leitura, trazer diversos suportes nos quais os alunos possam fazer contato com a leitura e a escrita para conseguir esse envolvimento. O professor pode adentrar na vida dos alunos, nas atividades sociais deles, em que se usa a escrita e a leitura, dentro e fora da instituição escolar, como escrever bilhetes, cartas, relatar acontecimentos, opinar sobre jornais, revistas e redigir cartas ou ofícios, nomeando essas atividades escolares em práticas de letramento.

Segundo Kleiman (2005), a primeira pessoa a falar no termo de letramento foi Paulo Freire, considerado por muitos o maior estudioso brasileiro em Educação do século XX, quando acrescentou ao termo alfabetização uma visão maior de prática sociocultural de uso da língua escrita:

Paulo Freire utilizou o termo alfabetização, com um sentido próximo ao que hoje tem o termo letramento, para designar uma prática sociocultural de uso da língua escrita que vai se transformando ao longo do tempo, segundo as épocas e as pessoas que a usam e que pode vir a ser libertadora, embora, à época, fosse mecanicista. A escrita passou do domínio de uns poucos para um saber universal, considerando direito de todos – e com isso a relação das pessoas com a língua escrita mudou radicalmente (KLEIMAN, 2005, p. 19- 20).

Dessa maneira, partindo da premissa de que a escola, desde suas origens, teve a função de alfabetizar, e essa prática parte da competência individual do aluno, à proporção que ela inclui atividades com características da vida social, como escrever uma receita culinária, ler uma bula de remédio ou escrever um bilhete ou uma carta, o educando está participando de um evento de letramento dentro da escola. Kleiman (2005, p. 22) esclarece que eventos de letramento, na escola, são ocasiões em que a fala se organiza ao redor de textos escritos e livros, envolvendo a compreensão dos textos.

Com esse breve estudo sobre letramento, reafirmamos a importância de trabalharmos com o letramento literário em sala de aula, principalmente porque, através de um trabalho pedagógico bem planejado, conseguiremos obter êxitos nas nossas práticas em sala de aula e, conseqüentemente, os educandos passarão a exercitar as competências e habilidades adquiridas fora de sala de aula.

Corroboramos com os conceitos que os autores citados acima afirmam, pois eles acreditam que o letramento são as várias habilidades de leitura e de escrita necessárias para agir com competência em práticas sociais e profissionais que envolvem a língua. Para reafirmar o que foi explicado, veremos o que expõem Souza e Cosson (2011), que, dentre os vários tipos e níveis de letramentos para se trabalhar na escola, “o letramento literário deve assumir lugar privilegiado na escola, uma vez que é diferente dos outros letramentos, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma” (p. 102) e seu objetivo principal é os formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um “leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive” (p. 106).

É nessa perspectiva que pretendemos trabalhar com os nossos educandos, no sentido de fornecer-lhes subsídios através de atividades pedagógicas bem elaboradas, para o desenvolvimento do conhecimento literário deles, para que possam utilizá-los em vários contextos sociais, seja dentro ou fora do ambiente escolar.

3.2. A importância do Letramento Literário em sala de aula

Concordamos com os autores citados que o letramento literário é muito importante no processo educativo escolar por ir além da simples leitura prazerosa, pois fornece

“instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem” (COSSON, 2014, p. 30). O processo desenvolve a formação integral do aluno, para que o mesmo possa, em qualquer situação, seja pessoal, escolar ou profissional saiba falar, ler e escrever sobre qualquer assunto, de maneira adequada a cada situação de comunicação. Dessa maneira, é que achamos necessário resgatar a leitura literária na escola, pois “não se educa apenas intelectualmente uma criança, existe também uma educação da sensibilidade, e que será responsável pelo refinamento das relações humanas” (QUEIRÓS, 2012, p. 87). Paulino e Cosson (2009) consideram o letramento literário como:

Um estado permanente de transformação, uma ação continuada, e não uma habilidade que se adquire como aprender a andar de bicicleta ou um conhecimento facilmente mensurável como a tabuada de cinco. Também deve ficar claro que o letramento literário não começa nem termina na escola, mas é uma aprendizagem que nos acompanha por toda a vida e que se renova a cada leitura de uma obra significativa. Depois, trata-se de apropriação, isto é um ato de tornar próprio, de incorporar e com isso transformar aquilo que se recebe, no caso, a literatura (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67).

Trabalhar com letramento literário na escola vai aperfeiçoar e aprimorar o processo de formação do leitor, transformando-o.

Em um leitor capaz de dialogar no tempo e no espaço com sua cultura, identificando, adaptando ou construindo um lugar para si mesmo, um leitor que se reconhece como membro ativo de uma comunidade de leitores (COSSON, 2014, p. 120) e por esse motivo buscamos resgatar esses estudos, através da literatura popular e da leituras de vários cordéis, a fim de contribuir com o processo de letramento literário, pois sabemos o quanto é importante o aprendizado desse educando sobre a literatura popular, uma leitura capaz de humanizá-los, enquanto pessoas sociais que somos.

A literatura deve representar um grande papel na escola, deve-se acabar com a concepção que ela deve ser trabalhada somente para entreter e dar prazer ao leitor. Ela tem o papel fundamental de transformar um simples leitor em leitor crítico e atuante, capaz de utilizar com responsabilidade tanto a leitura, quanto a escrita em qualquer situação que a sociedade possa lhe exigir.

Conforme a Base Curricular Comum Nacional (2017), o letramento literário será fonte de prazer e de entretenimento para que o aluno que está sendo letrado possa participar de forma significativa nas diversas práticas sociais inerentes ao seu dia a dia. Entretanto, para que isso venha a ocorrer, faz-se necessário criar oportunidades para que o aluno possa passar por esse processo, sem ser um martírio na escola.

Encontramos respaldo também para o trabalho com a leitura nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), mesmo tendo eles priorizado a leitura através dos textos. O professor tem autonomia de trabalhar textos literários, ao invés de textos isolados. Os PCN mostram que os textos trabalhados nas aulas devem partir da realidade social do aluno, o professor deve adequar a seleção de textos para ensinar a língua portuguesa. Entretanto, o que temos visto é que a leitura integral do livro literário deixou de ser peça fundamental, substituindo-os por textos isolados nos livros didáticos, dando maior ênfase aos classificados em gêneros e passou a valorar apenas o letramento, e deixar um pouco de lado o letramento literário, conforme destacamos abaixo:

Essa responsabilidade é tanto maior quanto menor for o grau de letramento das comunidades em que vivem os alunos. Considerando os diferentes níveis de conhecimento prévio, cabe à escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, durante os oito anos do ensino fundamental, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações (BRASIL, 1998, p. 19).

[...]

A partir dos critérios propostos na parte introdutória deste item, a seleção de textos deve privilegiar textos de gêneros que aparecem com maior frequência na realidade social e no universo escolar, tais como notícias, editoriais, cartas argumentativas, artigos de divulgação científica, verbetes enciclopédicos, contos, romances, entre outros (BRASIL, 1998, p. 26).

Temos a certeza de que o importante para uma boa aprendizagem é que o aluno leia, sejam gêneros isolados ou gêneros literários, pois qualquer leitura que o mesmo venha a realizar servirá de base para sua formação proficiente leitora. Sabemos que o ensino da língua portuguesa, representado no livro didático, traz para a prática a leitura textos pequenos e diversificados, pautados na diversidade dos gêneros textuais, mas o professor tem que ir além dos livros didáticos. De acordo com Cosson (2014), os novos estudos sobre a leitura fizeram com que o livro didático, se antes não abordavam a leitura literária como prática de leitura efetiva do livro literário, agora se distanciassem cada vez mais do letramento literário. Assim:

No melhor dos casos, os textos literários se perdem entre receitas culinárias, regulamentos, roteiros de viagem, pôsteres publicitários, bulas de remédio e textos jornalísticos que são esmagadora maioria. Essa nova organização do livro didático está de acordo com as teorias mais recentes do ensino de língua, as quais pressupõem que o leitor competente é formado por meio do contato com textos de uso social variado (COSSON, 2014, p. 13).

Como explicitado anteriormente, a literatura passou a se constituir um gênero do discurso/textual somente utilizado em sala de aula a partir da leitura fragmentada de textos, a fim de ensinar aos alunos a distinção entre diferentes gêneros, estruturas gramaticais e de incentivar a leitura de forma robotizada, ler por ler, sem objetivos específicos, em que se deveria estimulá-los a uma leitura significativa como visto no capítulo sobre leitura.

Zilberman (2009) aponta que a leitura de pequenos fragmentos de textos literários presentes no livro didático não consegue formar leitor do livro, ou seja, a escola que utiliza textos literários, aqueles que apenas são apresentados em livros didáticos ou em pequenos fragmentos, não torna seus alunos membros de uma comunidade leitora. A mesma ideia tem Cosson (2014), quando afirma ser primordial que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, que a leitura literária seja exercida com fruição e que o aluno tenha o compromisso de conhecimento que possa torná-lo capaz de exercer seu papel de cidadão nas várias práticas sociais a que for submetido e, principalmente, adequar-se a diferentes situações comunicativas.

É importante que entendamos, quando nos referimos às aulas de leitura no ensino fundamental, que estamos pensando no texto literário como objeto de ensino e a leitura literária como a prática escolar da literatura. Cosson (2014) aponta a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário, quando se deseja promover o letramento literário. Por isso,

ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço. [...] Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário (COSSON 2014, p. 27).

Dessa maneira, é obrigação da escola e dos professores explorar as potencialidades do texto literário e, no nosso caso, a literatura popular, criando condições para que o leitor se encontre verdadeiramente com o texto, e que tenha sentido para ele, que essa leitura tenha um significado, que ele possa aprender com ela e, sobretudo, que ele possa utilizar os conhecimentos adquiridos no meio social em que está inserido.

Para que o ensino de leitura literária tenha um bom êxito, Rouxel (2012) acredita que o professor deva repensar suas práticas de sala de aula, valorizar mais a leitura literária, dar maior atenção às emoções dos alunos, trabalhar essas emoções através da leitura literária. Instigar conversas, diálogos, reflexões, emoções, diários de leitura são bons procedimentos

metodológicos para o professor começar a trabalhar com o letramento literário e ir mais além, avançar com o aprendizado desses educandos. Foi nessa perspectiva que decidimos utilizar o gênero cordel como contribuição para o letramento literário com os nossos alunos, usando atividades baseadas nos ensinamentos de Cosson (2014) para que tivéssemos subsídios para oferecer uma boa aprendizagem aos educandos de forma prazerosa e significativa.

É sobre isso que refletimos a seguir: A literatura popular como ponte entre o leitor iniciante e o leitor proficiente, uma vez que ela trata da nossa vida, da nossa humanidade. A leitura pode fazer muito pelas pessoas e por suas relações com o mundo, com o outro e consigo mesmas. Discutir e refletir sobre questões que envolvem a vida a partir dessa leitura é papel mais que importante da escola. É a concessão de um direito aos educandos.

3.3. Literatura popular

A Literatura popular originou-se da literatura oral, classificação que, de acordo com Cascudo (1952), é de 1881. No começo, ela era restrita aos contos, frases-feitas, orações, provérbios, adivinhações, cantos, e, logo depois, novos horizontes surgiram, progredindo para a declamação, para o canto e a leitura em voz alta para pequenos grupos.

Segundo Cascudo (1952), a literatura oral brasileira reúne todas as manifestações do divertimento popular, sempre mantidas pela população, em suas tradições. São elementos trazidos pelos índios, africanos e portugueses e que ficam até hoje na memória popular.

Na Idade Média, contar histórias de forma oral para as comunidades era tradição e costume dessa época e, segundo Evaristo (2003), isso ocorria quando um contador narrava suas aventuras, experiências e, ao mesmo tempo, difundia alguns ensinamentos, geralmente por meio de um provérbio, uma conduta de vida ou uma informação prática. O autor ainda completa que o artesão, o marinheiro e o camponês eram os principais contadores, uma vez que estavam sempre viajando por vários lugares e, assim, transmitindo conhecimentos adquiridos e contando as histórias vividas nas regiões por onde andavam.

Cascudo (1952, p.24) fala que “a produção literária destinada ao povo independe perfeitamente da vontade do autor”, porque as novidades contadas são de interesse do povo que escuta as histórias e guarda o enredo, o assunto, a ação, mas nunca quem foi o autor. Com a industrialização e a modernidade, essas experiências orais e informais foram substituídas pelo rádio, pela televisão, a população passou a não mais trocar tantas experiências. Dessa forma, as relações humanas se transformaram, o interesse pela narrativa oral acabou sendo deixado um pouco de lado, conseqüentemente, o contador de histórias. De acordo com

Evaristo (2003), com a chegada da imprensa, foi havendo uma transformação da narrativa oral em literatura impressa.

É exemplo de literatura oral a fábula, considerada por Cascudo (1952) como a iniciadora da literatura oral, introduzindo animais com comportamentos de seres humanos. Outro exemplo da literatura oral é a lenda, que explica as origens das coisas, dos hábitos. O mito, segundo Jesus e Brandão (2003), exhibe a cultura e o pensamento do homem antigo. Assim, mostra a relação do homem com o mundo. Elas afirmam, ainda, que a presença de seres sobrenaturais, como deuses, é uma característica marcante desse gênero.

Outro gênero popular é o Conto, o qual tem método simples de exposição, e é narrativa clara, com sequência lógica. De acordo com Bakhtin (2006), o conto não deve ser visto apenas como um fato individual, mas como uma enunciação que se molda ao grupo que lhe é apresentado, isto é, dependendo da (as) pessoa (as) a quem ele é contado, isso é realizado de uma maneira diferente, ou seja, contado de uma maneira mais fácil, utilizando um linguajar informal, ou de uma maneira mais formal. Além disso, o espaço físico e histórico em que a narração é feita também influencia no modo de narrar.

Assim como as fábulas, as lendas, os mitos, os contos, entre outros, o cordel, objeto de nosso estudo, também está ligado à tradição popular. Dessa maneira, foi (e é) divulgado e transmitido há muito tempo, por muitas culturas e em diversos lugares. Poucos sabem, mas a literatura de cordel foi muito difundida em alguns países da Europa, antes de chegar ao Brasil.

Em seguida, abordamos um panorama acerca desse gênero, que merece maior atenção e valorização por parte dos brasileiros. A literatura de cordel é a expressão viva da identidade nordestina. É uma literatura viva que usa toda forma de criatividade; é uma literatura que faz o excluído (analfabeto ou semianalfabeto) refletir sobre sua vida social e cultural, transformando a vida em arte.

Segundo Abaurre e Abaurre (2008), a literatura de cordel apresenta traços originários do Trovadorismo (período da Idade Média, entre os séculos XII e XIII), através das trovas, também chamadas de cantigas, as quais falavam sobre a cultura popular da vida do povo medieval, como: o amor vassalo e incondicional da mulher que espera o marido voltar das guerras, do decorrer dessas lutas e do estilo satírico de mostrar pessoas da comunidade. Essas cantigas, por sua vez, eram recitadas pelos trovadores acompanhadas por instrumentos musicais nas festividades (saraus e demais momentos culturais).

Segundo Luyten (2005), a cidade de Troyes, na França, no ano de 1483, começou sua produção de poesia popular e se tornou famosa, por 400 anos, com seus 1500 títulos de folhetos e almanaques populares publicados, com tiragem de 8 milhões de exemplares de

alguns títulos. Esses folhetos franceses foram chamados, devido à capa, de *Bibliothèque Bleue* (biblioteca azul). Conforme Sodré (1978), havia folhetos em verso, como os que são vistos atualmente, como os cordéis, e em prosa ou misto. Essa literatura francesa era denominada *Littérature de Colportage*⁶, uma literatura volante, voltada para o campo. O número mencionado de publicações é considerado alto para a Europa, mas não para o Brasil, que, em pouco mais de cem anos, publicou entre 15 e 20 mil títulos de folhetos, comparando com a França.

A Inglaterra também possuiu uma literatura popular expressiva, segundo Luyten (2005), e sua produção prolongou-se por todos os países de colonização britânica. Os primeiros folhetos cujo assunto é o Brasil (um deles é sobre Hans Staden, que foi preso pelos aborígenes) foram escritos na Holanda e na Alemanha, que também tiveram essa literatura diminuída, paulatinamente, devido ao ensino obrigatório das classes populares e à penetração da imprensa.

Em Portugal, há produção de cordel até hoje, segundo Queiroz (2002), sendo quase toda em prosa. O nome “cordel” vem da Península Ibérica e foi chamado assim porque era vendido, em lugares públicos, pendurado em cordões.

3.4. A Literatura de Cordel no Brasil

No Brasil, a literatura de cordel foi trazida pelos portugueses e espanhóis, desde a época da colonização, iniciando-se no século XVI, quando o Renascimento passou a popularizar a impressão dos relatos, que, pela tradição, eram feitos oralmente pelos trovadores, como já mencionamos. No século XVIII, esse tipo de literatura já era bastante comum e os portugueses a chamavam de literatura de cego, pois, em 1789, Dom João V criou uma lei que permitia a Irmandade dos Homens Cegos de Lisboa comercializar esse tipo de publicação.

A literatura de cordel foi iniciada no século XVI e ganhou forças em nosso país por volta do século XVIII, durante a colonização pelos portugueses, e, pouco a pouco, popularizou-se. Segundo estudiosos do tema, como Queiroz (2002), os folhetos foram introduzidos no Brasil pelo cantador Silvino Pirauá e, em seguida, pela dupla Leandro Gomes de Barros e Francisco das Chagas Batista, que improvisavam os versos na hora em que estavam cantando, em viagens às fazendas, pequenos vilarejos e cidades do sertão.

⁶ Segundo Luyten (2005), “*col*” significa “*nuca*”; os vendedores de livretos costumavam carregá-los numa caixa diante do peito, prendendo-a com uma corda que passava pela nuca (como alguns camelôs de nossos dias).

Segundo Abreu (1999, p. 91), “não se sabe quem foi o primeiro a imprimir seus poemas”, mas, de acordo com Abreu, seguramente, Leandro Gomes de Barros, que veio posteriormente, foi o responsável pelo início da publicação sistemática, sendo o primeiro propagador da forma escrita (publicada).

Outros poetas também publicaram posteriormente a Leandro. Entre estes: João Martins de Athayde, Francisco Chagas Batista, Silvino Pirauá, José Pacheco, Antônio Gonçalves da Silva, José Adão Filho, Firmino Teixeira do Amaral, dentre outros. A maioria deles nasceu na zona rural, tendo pouca instrução formal ou nenhuma instrução formal. Alguns, no entanto, aprenderam a ler sozinhos; outros, com auxílio de amigos ou parentes.

De acordo com Luyten (2005), o cordel foi desacreditado por Sílvio Romero, que falava que o surgimento da comunicação dos jornais iria atrapalhar seu desenvolvimento e, em 1960 (aproximadamente), também se acreditava em sua “morte”, uma vez que surgiram a televisão e o rádio. Atualmente, em pleno século XXI, observamos que esses “presságios” não se concretizaram, pois ainda há bastantes cordelistas espalhados pelo Brasil, mesmo que concentrados no Nordeste e esses cordéis absorveram traços da modernidade.

A esse respeito, Evaristo (2003, p. 120) declara:

O cordel absorveu algumas tendências da modernidade, entre eles a veiculação de informações: alguns fatos do cotidiano passam a constituir, muitas vezes, a sua temática. Além disso, assume também um sentido individual, quando o texto e o leitor estão em um contato direto, quando a leitura é solitária ou silenciosa.

Devido à sua linguagem simples, de fácil memorização, espalhou-se entre o sertanejo de pouco ou nenhuma leitura, visto que alguém o decorava, memorizava-o e o divulgava oralmente (e ainda hoje há a exposição oral). Hoje, encontramos cordéis com os mais variados assuntos, temas dos mais diversos, gosto para todo mundo.

3.5. Definições e Características do Cordel

O cordel, também conhecido como folheto, é um tipo de poema popular que é impresso e divulgado em folhetos, que são meios de divulgações de uma ideia, marca, impressos, textos, feitos de papel e de fácil manuseio. Por seu baixo custo, é muito utilizado para atingir grandes públicos em pouco tempo. As imagens que aparecem nas capas são feitas através de xilogravuras, uma técnica que se utiliza da madeira para fazer carimbos com

as imagens desejadas a estarem estampadas nos folhetos. Segundo Luyten (2005), a xilogravura, característica principal do folheto de cordel, foi iniciada por Mestre Noza, já falecido, em Juazeiro do Norte, que resolveu cortar uma “tabuinha” para servir de capa a um folheto, logo depois passou a produzir fora do contexto da literatura de cordel.

O nome literatura de cordel originou-se devido à forma de como esses folhetos eram vendidos, e ainda continuando sendo vendidos dessa forma: pendurados em barbantes, cordas ou cordões, em feiras e mercados, mas encontramos, também, eles sendo vendidos dentro de malas, pois facilitam seus deslocamentos.

Ainda conforme o autor Luyten (2005), há diferenças na literatura de cordel, como, por exemplo, o meio de impressão de suas produções é feito pelo próprio homem do povo, de forma barata, começando pelo papel, do tipo que se usa em jornal, cujo tamanho é igual a um quarto de uma folha de papel A4 (próximo de 10,5 cm x 15 cm). As características gráficas dos folhetos foram estabelecidas na década de 20 do século XX: 8 a 16 páginas, para pelejas, e folhetos de circunstâncias; 24, 32, 48 ou 64 páginas, para romances (o número de páginas geralmente é múltiplo de 4).

Luyten (2005) apresenta vários tipos de cordel, citados abaixo, para o pesquisador, devem se estudar os autores de acordo com o tema, pois eles podem ter preferências por algum assunto específico, como Patativa do Assaré, que gostava de escrever sobre a vida do povo sertanejo.

Mostraremos, a seguir, alguns exemplos conforme Luyten (2005):

- a) Circunstancial: cordel que apresenta fatos do cotidiano, como: acontecimentos políticos, assassinatos de pessoas famosas ou assombrações, que são narrados logo depois de acontecidos; portanto, tem um tempo limitado de venda, salvo os clássicos que versavam sobre a morte de Padre Cícero, de Getúlio, de Tancredo e outros.

A morte do maior presidente do Brasil

“Assim foi na madrugada
De vinte e quatro de agosto
Obrigado a assinar
Licença contra seu gosto
Cravando assim sua alma
Com o punhal do desgosto

Vendo rasgados os votos
De milhões de eleitores
E ele sem poder mais
Defender os sofredores
Preferiu a morte honrada
Que seguir os traidores”

Fonte: Disponível em: < <https://www.nexojornal.com.br/especial/2017/05/03/Os-versos-e-tra%C3%A7os-da-literatura-de-cordel> >. Acesso em: 22 de abr. de 2018.

- b) Peleja: publicada em folhetos, apresenta um combate entre duas pessoas, que demonstram habilidades no verso e desdenha o combatente. Há a proposta de um mote (anteposta ao início de um poema, utilizada pelos poetas como motivo da obra, que desenvolve a ideia sugerida pela estrofe), que deve funcionar como refrão para os oponentes, os quais fazem de tudo para que o outro não consiga uma rima para vencê-lo. Encontramos muito dessas características nos repentes.

A primeira peleja de Romano do Teixeira com Inácio da Catingueira

Romano:
“Inácio o meu martelo
foi bem feito e bem forjado
tanto ele é bom no aço
como está bem temperado
a forja a onde foi feito
trabalho em aço blindado”

Inácio:
“Seu Romano lhe garanto
que resisto ao seu martelo
ao golpe do seu facão
ao corte do seu cutelo
se não morrer na peleja
lhe vencerei no duelo”

Fonte: Disponível em: <<https://www.nexojornal.com.br/especial/2017/05/03/Os-versos-e-tra%C3%A7os-da-literatura-de-cordel>> Acesso em: 22 de Abr. de 2018.

- c) ABC: cordel que aborda diversos assuntos de A a Z, ou seja, é organizado pelo alfabeto completo. Dessa forma, cada estrofe forma um conjunto de uma letra e o 1º verso começa com a letra correspondente à estrofe.

A – Ai como é duro viver
Nos estados do Nordeste

Quando nosso pai celeste
 Não manda a nuvem chover
 É bem triste a gente ver
 Findar o mês de janeiro
 Depois findar fevereiro
 E março também passar
 Sem o inverno começar
 No nordeste brasileiro
 [...]

Fonte (ASSARÉ, 2016, p.79)

- d) Romance: cordel com número maior de páginas que apresenta poema narrativo, geralmente produzido em sextilhas, com rimas em ABCBDB que veremos a seguir. Nas primeiras estrofes, são apresentados as heroínas e os heróis, os vilões, o lugar, a história, que pode ser sobre vários assuntos.

A rainha da floresta e a fera humana

[...]”Eu combinei com **Apolo**
 Com **Minerva** e com **Diana**
 Para escrever essa história
 Que até o título é bacana
A rainha da floresta
Inclusive a fera humana.”[...]

Fonte:Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/grandes-romances-e-a-mulher-na-literatura-de-cordel-1-capitulo/109258/#ixzz5DQzVdbqg>>.Acesso em: 22 de abri.de 2018

Atualmente, a região brasileira onde encontramos o maior foco da literatura de cordel é no Nordeste. Nessa região, o cordel é mais que uma expressão literária; é o diário de bordo de quem enfrenta as dificuldades, como a seca, com o coração cheio de esperança na vinda da chuva, de um povo religioso, mas cheio de superstição, de um povo engraçado, mesmo vivendo em cenários trágicos com poucas condições sociais e econômicas. O cordel é o transparecer da alma do povo nordestino.

Para os escritores desse gênero, é possível ser o repórter dos acontecimentos, o representante do povo, o narrador de fatos históricos, mas também de histórias de amor, contribuindo, assim, na formação do folclore brasileiro, que, por serem produções baratas em sua confecção, atingem um grande público, o que acaba sendo um incentivo à leitura.

A narrativa dos cordéis, de acordo com Queiroz (2002), é organizada em sextilha. Em

Pernambuco, Paraíba e Ceará há um predomínio maior da sextilha, e de setilha, em Alagoas e na Bahia. Entretanto, há as raras oitavas, encontradas na Bahia e em trabalhos de Marcelo Soares (de Pernambuco), e as décimas, também raras, já que sempre apresentam como estrutura única de um poema, frequentemente, misturadas a outros tipos de estrofes, para mudança de ritmo.

Segundo Rodolfo Cavalcante, o esquema de rimas que apresenta o cordel prevê uma organização sobre os versos, demonstrados a seguir: ABCBDB para as sextilhas; ABCBDDDB para as setilhas; e ABBAACCCDDC para as décimas. Além da estrutura rítmica e métrica, a escolha do vocabulário é também importantíssima. Segundo Abreu (1999, p. 112), “a seleção vocabular deve estar intimamente ligada à fácil compreensão, ou seja, a sonoridade deve submeter-se ao sentido”. Tem que ter uma unidade de sentido, uma compreensão. Essa é uma das principais características do cordel, seu fácil entendimento e reconhecimento. O que exclui um folheto da literatura de cordel é a forma e não o conteúdo; no entanto, é preciso que este tenha coerência e unidade narrativa.

Outra característica constante do cordel é a presença de marcas de oralidade, ou seja, mesmo sendo escrito, há muito visivelmente a presença de um narrador oral, cuja voz pode ser ouvida pelo leitor. De acordo com Abreu (1999, p. 118), isso é o que leva a se entender a literatura de cordel nordestina “como mediadora entre o oral e o escrito”.

Exemplos de estrofes de cordel:

1. Sextilhas (ABCBDB):

A sextilha é uma estrofe com rimas deslocadas, constituída de seis linhas, ou seis versos de sete sílabas, nomes que têm o mesmo sentido. Na Sextilha, rimam as linhas pares entre si, mantendo as demais em versos brancos, sem rima obrigatória. (QUEIROZ 2002)

História de Aladim e a Lâmpada Maravilhosa

Na cidade de Bagdá(A)
quando ela antigamente(B)
era a cidade mais rica(C)
das terras do Oriente(B)
deu-se um caso fabuloso(D)
que apavorou muita gente(B).

Fonte : (ASSARÉ, 2016, p. 10)

2. Setilha (ABCBDDDB)

A setilha foi uma adaptação feita pelo Cantador alagoano Manoel Leopoldino de Mendonça Serrador, que pegou a sextilha e transformou em setilha (sete versos), também chamado de sete linhas, rimando os versos pares até o quarto, como na Sextilha; o quinto verso rima com o sexto, e o sétimo com o segundo e o quarto (QUEIROZ, 2002).

Observemos o trecho abaixo:

Aquele velho africano(A)
 Na sua feitiçaria(B)
 Trabalhava com cuidado(C)
 Outro não lhe competia(B)
 Nada valeu no seu mal(D)
 Indo habitar afinal(D)
 O gelo da terra fria9B)

Fonte : (ASSARÉ, 2016, p. 37)

3. Décimas (ABBAACCDDC)

O cordel que contém dez estrofes é conhecido como décima e seus versos são distribuídos da seguinte maneira: o primeiro verso rima com o quarto e o quinto; o segundo, com o terceiro; o sexto, com o sétimo e o décimo; e o oitavo, com o nono. É a forma escolhida pelos cordelistas para os motes, que são sentenças ou pensamentos, formado de um ou dois versos, com que se finalizam as estrofes. Esses motes servem também para se dar o tema da estrofe, pois é sobre o seu conteúdo que se deve versar. São onde os cantadores fecham cada estrofe com os versos da sentença dada, passando a estrofe a receber o nome de glosa (QUEIROZ, 2002, p. 113).

A – Ai como é duro viver(A)
 Nos estados do Nordeste(B)
 Quando nosso pai celeste(B)
 Não manda a nuvem chover(A)
 É bem triste a gente ver (A)
 Findar o mês de janeiro (C)
 Depois findar fevereiro(C)
 E março também passar(D)
 Sem o inverno começar(D)
 No nordeste brasileiro (C)
 [...]

Fonte : (ASSARÉ, 2016, p.79)

Como podemos perceber, são muitas as particularidades desse gênero textual popular. A literatura de cordel é importante para o aprendizado, por ser uma narrativa rica e diversificada, que mostra, de forma limpa e clara, se torna mais fácil para os alunos entender. A cultura de um povo deve ser mais explorada em nossas salas de aulas. É uma oportunidade importante para que este ramo da literatura tenha aceitação e valorização, fazendo despertar nas pessoas o gosto pela preservação dos nossos artistas e da cultura nordestina nas escolas.

3.6. Principais Poetas da Literatura de Cordel

A maioria dos poetas de cordel, como já mencionado, teve pouca ou nenhuma escolarização. Contudo, muitos eram autodidatas ou aprenderam a ler com conhecidos ou parentes (muitas vezes, por meio de folhetos). Na atualidade, há cordelistas que possuem ensino médio e até nível superior.

Segundo Queiroz (2002) os autores Silvino Pirauá, Leandro Gomes de Barros, João Martins de Athayde, Francisco Chagas Batista, Rodolfo Cavalcante, Patativa do Assaré e Antônio Klévissson Viana são nomes consideráveis de poetas consagrados. O primeiro, junto com Leandro e Chagas Batista, é tido como o primeiro a escrever um romance em verso na literatura popular. Dominava a técnica lusa de cantorias de quatro versos e introduziu a sextilha porque necessitava de mais versos para desenvolver a argumentação ao responder os desafios nas pelepas.

Leandro Gomes de Barros, nascido em 1865 e falecido em 1918, é visto como o maior dos poetas populares brasileiros. Começou sua publicação em 1893, seguido por Chagas Batista – 1902 - e João Martins de Athayde – em 1908. Leandro, inclusive, concorreu com Olavo Bilac ao título de O Príncipe dos Poetas Brasileiros, em 1913, e tinha a torcida de Carlos Drummond de Andrade, que acreditava que esse título caberia por direito a ele, o rei da poesia do sertão, e do Brasil em estado puro (QUEIROZ, 2002, p. 89). Acredita-se que tenha escrito mais de mil poemas (há por volta de 300 catalogados – pois não cuidava dos direitos autorais e, quando morreu, sua viúva vendeu os folhetos para Martins de Athayde, que os publicou com seu próprio nome), conforme Luyten (2005).

João Martins de Athayde, nascido em 1880, na Paraíba, e falecido em 1959, de acordo com Luyten (2005), foi o mais ilustre de todos os tempos na tarefa de editar literatura de cordel e, segundo Abreu (1999), foi peça fundamental na definição das formas editoriais: até então, imprimiam-se diferentes poemas, de temáticas e tipos variados, numa única brochura de 16 páginas.

Ainda conforme Luyten (2005), quanto às narrativas ficcionais, estas iam sendo publicadas como os romances dos folhetins: em várias edições. Assim, foi ele quem determinou, para economia de papel, o formato de folhetos com números de páginas múltiplos de quatro (já que as folhas eram dobradas em quatro). Athayde, além de editor, também foi um grande poeta e viveu na época dourada do cordel.

Francisco das Chagas Batista nasceu em 1882, na Paraíba, e faleceu em 1930. Aos 20 anos de idade, publicou o seu primeiro folheto, Saudades do Sertão. Em 1929, um ano antes de sua morte, escreveu o livro mais importante, até o momento, sobre poetas populares e autores de cordel – Cantadores e poetas populares – cujas informações foram adquiridas diretamente na fonte.

Antônio Gonçalves da Silva, conhecido como Patativa do Assaré, nascido em 1909 e falecido em 2002, no sertão do Ceará, foi, segundo Luyten (2005), um dos poetas mais famosos das últimas décadas, sendo, inclusive, homenageado em diversos livros, artigos, revistas, filmes e músicas. Patativa frequentou a escola por apenas quatro meses, tempo suficiente para que aprendesse a ler e se tornasse um leitor voraz.

Nesse trabalho, daremos destaque ao cordelista Antônio Gonçalves da Silva - Patativa do Assaré. Cearense nascido em Assaré-CE, agricultor pobre que frequentou a escola durante pouco tempo, o que não o impediu de ser considerado artesão da palavra falada. Conforme Carvalho (2011, p. 59):

Patativa nos propõe uma poesia de construção, lança as bases de questões em que emerge uma ética pessoal, que passa por uma estética e, por isso, ganha uma dimensão mais ampla, de uma fala que é poética e é histórica. Apesar de toda a força de uma dicção inaugural do mundo e da ancestralidade de que se reveste, é a fala de um homem político, que diz sobre outros homens, em determinadas condições econômicas e sociais, fala que é enunciada de um lugar específico, apesar de sua universalidade, em que subjaz uma regionalidade que, longe de limitar, reforça esse cosmopolitismo sem fronteiras, a partir de todo um substrato de Humanidade.

Ainda conforme Carvalho (2011), ele recorre ao imaginário religioso cristão católico como fonte de sentido e significado, revelando formas típicas à Cultura Popular de compreensão da religiosidade e da divina providência; não somente revela, mas recria, reelabora, reinventa e ressignifica essas maneiras populares de atribuir sentido e significado à realidade. Sua poética, marcada pela oralidade, constituiu-se da voz como instrumento que posteriormente fez-se em escrita. As suas poesias fazem relevâncias às riquezas nordestinas, tendo como fonte destacadas na Antologia Poética de Patativa do Assaré (2016, p. 112),

como exemplo abaixo:

Mas tudo é rima rastêra
De fruta de jatobá,
De fôia de gamelêra
E fulô de trapiá,
De canto de passarinho
E da poêra do caminho,
Quando a ventania vem,
Pois você já tá ciente:
Nossa vida é deferente
E nosso verso também.

Fonte : (ASSARÉ, 2016, p.112)

Ao lermos fragmentos como esse, percebemos que Patativa, nos seus poemas, utiliza uma variedade linguística, ou seja, uma linguagem tipicamente da região Nordeste, e, por ser um escritor como já foi comentado, com poucos meses de escola, mesmo assim, é considerado um poeta muito sábio na linguagem falada. Conforme Luyten (2005), nos seus textos, destacamos o valor do que é natural das regiões nordestinas, como: a beleza da natureza, com as suas plantações, os animais, o agricultor, a simplicidade do povo nordestino.

Cultivamos, através de Patativa do Assaré, nossa identidade, nossa cultura popular. Relembrar e estudar seus poemas são o mínimo que devemos fazer para propiciar aos educandos de nossa terra a importância desse grande poeta, que tanto fez e continua a fazer pelo nosso povo.

É por concordar com tal pensamento que acreditamos que assuntos ligados à realidade e à necessidade dos alunos e alunas, como as questões de sexualidade, dificuldades financeiras, meio ambiente, tecnologias, não devem ser desprezados, desvalorizados ou mesmo ignorados na escola. Os adolescentes têm muitos anseios, sonhos e necessidades e a escola não pode se negar a ajudá-los, se não a resolvê-los, pelo menos enfrentá-los de forma mais humana, mais digna e menos traumatizante.

Por que não tratar tais questões de uma forma lúdica, divertida, informal, simples com o cordel, que, por ser um gênero discursivo de origem oral, facilita, através das suas narrativas, trabalhar com os mais diversos temas de interesse dos educandos e que, muitas vezes, não fazem parte das escolhas feitas pelas escolas para serem incluídas nas obras literárias para leitura das turmas das séries finais do Ensino Fundamental, por exemplo.

A seguir mostramos os procedimentos metodológicos utilizados na pesquisa.

4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é muito importante para a construção do conhecimento; é através dela que surgem os questionamentos sobre uma realidade social. Thiollent (2003, p. 39) confirma que “a relação entre conhecimento e ação está no centro da problemática metodológica da pesquisa social voltada para a ação coletiva”.

Acertadamente, toda pesquisa que busca conhecimento deve estar direcionada para uma ação. Contudo, para se alcançar bons resultados em uma pesquisa traçada a partir de princípios educativos ou científicos, como é o caso das pesquisas em Ciências Humanas, há

que se primar, além da preocupação com o conhecimento, por uma metodologia que favoreça seu desenvolvimento, a fim de que se chegue aos resultados da melhor maneira possível. Desta forma, esta pesquisa foi organizada seguindo os procedimentos descritos abaixo.

4.1. Tipo da pesquisa

Uma pesquisa de abordagem qualitativa é o melhor caminho para alcançar os objetivos a que me proponho, pois, segundo Esteban (2010):

A pesquisa qualitativa é uma atividade sistemática e orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (ESTEBAN, 2010, p.127).

Sendo assim, a pesquisa qualitativa é perfeitamente apropriada ao estudo que realizamos, uma vez que nossa pesquisa se desenvolveu a partir de uma realidade que buscamos compreender e possivelmente transformar, através da dinâmica do estudo.

De acordo com Lüdke e André (1986, p.11-12), os estudos de Bogdan e Biklen (1982) apontam cinco características básicas da pesquisa qualitativa em educação, entre as quais destacamos três que utilizamos para este trabalho: a primeira é que a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Como podemos observar no nosso caso, uma vez que a pesquisa será realizada em sala de aula, havendo, portanto, um contato direto e frequente entre pesquisadora e os participantes da pesquisa.

A segunda é que os dados coletados são predominantemente descritivos, portanto, será uma pesquisa genuinamente qualitativa, uma vez que os dados colados serão sistematicamente descritos, assim como as pessoas envolvidas e as ações que se desenvolveram a partir das atividades programadas e das observações feitas pela pesquisadora.

E a terceira característica é que o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. Dessa maneira, este estudo terá como principal ponto de atenção o modo como os participantes da pesquisa encararam as questões que lhes foram apresentadas, levando em consideração os diferentes posicionamentos para chegar a uma conclusão sobre os resultados que pretendemos apresentar.

4.2. Forma do trabalho de campo

O trabalho de campo desta abordagem qualitativa será desenvolvido sob a forma de Pesquisa-Ação, segundo as concepções de Barbier (2002), Thiollent (2003) e Ibiapina (2008). Segundo Thiollent (2003), a pesquisa-ação é definida da seguinte forma:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada com estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2003, p. 14).

Logo, a pesquisa que desenvolvemos define-se como pesquisa-ação, entre outras coisas, por ter esse caráter de envolvimento participativo entre pesquisadora e os participantes. Thiollent (2003, p.15) ainda afirma que “O objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação”. É exatamente partindo da situação social que envolve os alunos, no que se refere às dificuldades enfrentadas na sala de aula quanto à leitura, que pretendemos, através dessas atividades desenvolvidas, verificar as possíveis mudanças na aprendizagem quanto a melhora significativa da leitura, tornando-a uma atividade prazerosa. Para Barbier (2002), entre outras coisas, a pesquisa-ação:

Obriga o pesquisador de implicar-se. Ele percebe como está *implicado* pela estrutura social na qual ele está inserido e pelo jogo de interesses de outros [...] Ele compreende, então que as ciências humanas são, essencialmente, ciências de interações entre sujeito e objeto de pesquisa [...] O pesquisador descobre que na pesquisa-ação não se trabalha sobre os outros, mas sempre e *com os outros* (BARBIER, 2002, p. 14)

Isso retrata o caráter humano da pesquisa-ação, em que o pesquisador procura dar sentido às complexidades da vida humana e pauta seu estudo na sua prática em conjunto com a problemática a ser pesquisada. Este estudo pretende, também, através da prática, buscar compreender como, através do estudo dos cordéis, os alunos poderão entender melhor sobre a importância da cultura popular e como este estudo pode contribuir para a sua formação leitora e para um bom letramento, uma vez que serão trabalhados temas interessantes e atuais.

Seguindo a mesma linha de raciocínio de Barbier(2002), Ibiapina (2008, p. 10), referindo-se ao modelo de pesquisa-ação prática proposto por Carr e Kemmis (1988, p.15), afirma-se que, nesse modelo de pesquisa-ação, entre outras coisas, “a prática guia os passos dos partícipes, há reflexão sobre os problemas de sala de aula visando à mudança e inserção

na prática para explicá-la e superá-la”. Nessa perspectiva, o professor pesquisador tem a oportunidade de ele mesmo ser o observador, leitor da sua prática docente e com isso terá mais condições de provocar ou verificar as mudanças que espera na sua realidade.

Esta pesquisa, portanto, é caracterizada pelo desenvolvimento de uma pesquisa-ação e buscará compreender, explicar e, possivelmente, transformar uma realidade, que é a de ajudar alunos a desenvolverem as habilidades e competências leitoras através da leitura de cordéis.

4.3. Instrumentos/procedimentos geradores de dados

Buscando um melhor desenvolvimento das ações, utilizaremos como instrumentos para gerar os dados da pesquisa a roda de conversa, o questionário e a observação participante. Abaixo descrevemos as ações que pretendemos desenvolver, a partir desses instrumentos.

a) Roda de conversa

A roda de conversa é um instrumento metodológico muito adequado a pesquisa de cunho qualitativo, porque permite maior contato entre os participantes, leva-os a se posicionar de maneira autônoma e possibilita uma melhor interação entre o grupo, uma vez que o diálogo e o debate são o ponto chave. Segundo Afonso e Abade (2008):

As rodas de conversa constituem uma metodologia participativa que pode ser utilizada em diversos contextos [...] Seus objetivos podem ser definidos como: criar um contexto de diálogo [...] potencializando a participação a partir da redução dos fatores que entravam a comunicação no grupo [...] Promover a reflexão sobre os temas abordados, relacionando-a ao contexto de vida dos participantes e incentivando a sua resignificação a partir desses temas (AFONSO; ABADE, 2008, p.21).

Dessa forma, essa técnica mostra-se como o momento adequado para a troca de experiência e a possibilidade de os participantes ouvirem-se, olharem-se, conhecerem-se e se reconhecerem como membros de um mesmo espaço, apesar de suas diferenças. Moura e Lima (2014, p. 99) afirmam que a roda de conversa é um momento oportuno para “abrir a alma e os corações” e fazem a seguinte observação sobre o papel das rodas de conversa, quando utilizadas como instrumento de pesquisa:

Uma conversa em um ambiente propício para o diálogo, em que todos possam se sentir à vontade para partilhar e escutar, de modo que o falado, o conversado seja relevante para o grupo e suscite, inclusive, a atenção na escuta. [...] Conversar, nessa

acepção, significa compreender com mais profundidade, refletir mais e ponderar, no sentido de compartilhar (MOURA; LIMA, 2014, p. 99).

De fato, pretendemos levá-los a compartilhar suas opiniões, suas reflexões acerca do tema abordado e, com isso, fazê-los repensar suas atitudes em relação ao coletivo, a exemplo do que Moura e Lima (2014, p. 101) salientam:

As rodas de conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com sujeitos que se expressam e escutam seus pares a si mesmos por meio do exercício reflexivo. [...] Assim, a roda de conversa não é algo novo, a ousadia é empregá-la como meio de produzir dados para a pesquisa qualitativa (MOURA; LIMA, 2014, p.101).

Trata-se, pois, de um valioso instrumento de pesquisa, adequado ao tipo de estudo que realizamos, pois as informações coletadas nas rodas serão dados importantes para a composição do trabalho. Assim, realizamos duas rodas de conversa, através das quais desenvolvemos o projeto de letramento que compôs a maioria das ações da pesquisa. No quadro abaixo, apresentamos a organização das rodas de conversas que geraram os dados da pesquisa, bem como seus temas geradores, objetivos e atividades que foram realizadas.

Quadro 1

Organização e desenvolvimento das rodas de conversa

	TEMÁTICA DA RODA	OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
1	Leitura	▪ Conhecer o interesse dos alunos quanto à leitura. ▪ Saber quais as práticas de leitura eles desenvolvem, o que leem, em que momentos e com que	Com a turma disposta em forma circular, promovemos uma discussão sobre interesses, formas e objetivos de leitura. Apresentamos vários e pequenos textos para que escolhessem, lessem e fizessem comentários sobre eles, como forma de avaliar por meio da conversa quais são os interesses dos alunos sobre leitura, qual sua opinião sobre o que leem na escola e

		objetivo. ▪Investigar sobre o que gostariam de ler na escola.	que experiências marcantes possuem (positivas ou negativas) com relação à leitura. Tempo estimado: 2 aulas.
2	Literatura Popular	▪Conhecer quais as concepções que os alunos possuem acerca da Literatura Popular.	Com a turma disposta em forma circular, levei-os a expor suas opiniões sobre as questões do gênero estudado, o que eles entendem por literatura popular, poemas, rimas. Tempo estimado: 2 aulas

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

b) Observação participante

A observação participante, como afirma Barbier (2002, p. 127), “é por excelência um encontro social”. Há que se obter, portanto, a confiança do grupo pesquisado para que ocorra de maneira eficiente e sem imposições. Utilizamos a observação durante todo o desenvolvimento da pesquisa. Foi um dos principais modos de avaliar o desempenho, as mudanças de comportamento (ou não), dos pesquisados. Para isso, utilizamos um caderno de anotações, no qual foram descritas todas as ações relevantes para a pesquisa. Lüdke e André (1986) afirmam:

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador. Planejar a observação significa determinar com antecedência o quê e o como observar (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.25).

Portanto, trata-se de uma técnica importante para a coleta de dados, uma vez que usada de forma eficiente pode nos fazer enxergar o que é relevante para a pesquisa e o que é dispensável. Através da observação, em sala de aula, compreendemos com mais eficácia as atitudes dos participantes, a sua visão de mundo e os significados que eles atribuíram à realidade que os cerca, conforme sugerem Lüdke e André (1986). Assim, elaboramos um roteiro com o objetivo de organizar a observação participante e selecionar as informações necessárias à geração dos dados da pesquisa. O planejamento precisou sofrer alguns ajustes no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, de acordo com a necessidade dos alunos ou com as possibilidades de trabalho no espaço escolar, mas nada que impossibilitasse as ações do estudo.

Utilizamos a observação participante em todas as rodas de conversa e oficinas temáticas desenvolvidas com os alunos na sala de aula e nas partes externas, onde foram desenvolvidas algumas oficinas, com anotações pontuais em um caderno apropriado, que nos serviu de apoio durante as análises dos encontros.

c) Questionário

O questionário será outro instrumento utilizado nesta pesquisa, pois, segundo Vieira (2009, p. 16), “questionários bem feitos produzem informações valiosas”. Obtivemos, através de dois questionários, informações que nos auxiliaram na análise dos dados para os resultados da pesquisa.

Aplicamos um questionário inicial, quando da apresentação da proposta da pesquisa, com o objetivo de identificar o tipo de leitores que há na turma (se assíduos ou esporádicos), bem como para saber sobre suas concepções sobre o cordel e outro no término da aplicação do projeto de letramento, para avaliar o desempenho ou evolução dos alunos, quanto às práticas de leitura e de escrita e quanto ao desenvolvimento leitor desses alunos, a partir das leituras dos cordéis. Os questionários foram de auto aplicação e foram respondidos na presença da pesquisadora. As questões tiveram respostas qualitativas e quantitativas, para gerar dados relevantes para a pesquisa.

Esse instrumento foi utilizado também por não oferecer grandes dificuldades para os alunos, pois os mesmos sabem ler e escrever de forma adequada para o ano de estudo no qual estão inseridos, embora alguns apresentem um nível de proficiência abaixo do esperado, mas nada que impossibilitasse a sua utilização. Para melhor esclarecer sobre os participantes, descrevemos a seguir o cenário da pesquisa.

4.4. Local da pesquisa

a) O município

A pesquisa foi realizada em uma escola da cidade de Cajazeiras, Paraíba. O município possui uma população, segundo a estimativa do IBGE para 2016, de aproximadamente 62.187

habitantes. Localizada a 485 km da capital, João Pessoa, Cajazeiras conta com, aproximadamente, 70 escolas públicas e privadas.

Com relação aos níveis educacionais, o município atingiu a média do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2015 e 2017, nos anos finais. Embora o índice tenha crescido em relação aos anos anteriores, precisa-se melhorar a aprendizagem. Os resultados da Prova Brasil referente ao ano de 2015 e 2017 estão descritos no quadro 2.

QUADRO 2
RESULTADO DA PROVA BRASIL 2015/2017- CAJAZEIRAS-PB

Ano	Desempenho	Escolas Municipais	Escolas Estaduais
2015	Meta	3,5	2,9
2017	Meta	4,0	3,3
	Alcance	4,0	4,1

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Levando-se em conta que a média geral para o município era de 4,2 para este ano, percebe-se que as escolas municipais e estaduais quase atingiram as médias, com isso só tenho a ratificar que o município como um todo ainda precisa melhorar muito, em especial em se tratando da aprendizagem desses alunos.

Diante desse contexto, consideramos pertinente e necessária uma pesquisa que buscasse compreender como, através de tema motivador como a literatura popular, poderia se desenvolver o gosto pela leitura, além de incentivar a consciência crítica.

b) A escola

A escola onde foi realizada a pesquisa fica situada no centro na cidade de Cajazeiras, Paraíba. A escola possuía 1200 alunos matriculados no ano de 2018, distribuídos nos três turnos. Pela manhã, funcionavam nove turmas do Ensino Fundamental; o turno da tarde, seis turmas dos anos iniciais e finais; e no turno da noite, oito turmas de EJA, sendo três do primeiro segmento e quatro do segundo.

A escolha da escola se deu por ser o nosso local de trabalho, onde observamos muitos jovens sofrerem as complicações que suas condições socioeconômicas lhes impõem. São adolescentes e jovens com muito potencial cognitivo, mas pouco estimulados a se tornarem cidadãos autônomos.

Tentamos colaborar com essa pesquisa, de uma maneira que os faça refletir sobre suas ações como seres humanos que são e através de atividades interessantes, estimulá-los a ler de maneira reflexiva e eficaz. Além disso, procuramos refletir sobre as práticas em sala de aula, para assim construir possibilidades de novos caminhos, novos desafios, em busca de uma educação que valorize, entre outras coisas, o respeito à diversidade.

4.5. Participantes da pesquisa

Foram participantes da pesquisa 33 alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, com faixa etária entre 11 a 14 anos. A turma foi escolhida em função de ser a que apresenta o maior número de alunos e por lecionarmos Língua Portuguesa .

Vale ressaltar ainda que grande parte dos alunos é oriunda de famílias carentes que têm poucos recursos financeiros, pois eram na maioria filhos de agricultores ou desempregados que possuíam como renda fixa os auxílios oferecidos pelos programas de erradicação da pobreza do Governo Federal .

Observamos no dia a dia que alguns alunos são pouco estimulados por seus responsáveis no tocante ao desenvolvimento satisfatório das atividades escolares, que, por sua vez, são realizadas de forma mecânica ou para o cumprimento de protocolos da instituição, não abstraindo das mesmas nenhuma elaboração mental mais concisa e eficaz quanto ao desenvolvimento da aprendizagem. A turma não possuía alunos com idade avançada demais para a série/ano, o que os tornaram todos com faixa etária compatível, com sonhos, mundos e interesses semelhantes. Foi participativa, composta por 20 (vinte) meninas e 13 (treze) meninos.

Vale salientar que somente alguns discentes envolvidos na pesquisa demonstraram interesse em realizar leituras extras, a maioria somente executaram as propostas feitas , nas aulas de leitura e de língua materna ou aquelas sugeridas para a realização de alguma atividade complementar, sempre à custa de muitos pedidos e estímulo. A grande maioria demonstraram desmotivação nas aulas das demais disciplinas e não apresentaram perspectivas quanto à conclusão dos estudos ou ao ingresso em uma Universidade, quando são indagados pelos professores.

4.6. Análise de dados

O estudo dos dados investigados foi feito através da análise de conteúdo. Segundo Franco (2007, p. 12), “o ponto de partida da análise de conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada”. De fato, a mensagem será nosso foco durante este estudo.

Todas as mensagens nos ajudaram a compreender como a competência leitora pode se desenvolver nos alunos a partir das leituras e discussões sobre os cordéis. Ainda de acordo com Franco (2007 , sobre a análise de conteúdo:

A complexidade de sua manifestação envolve a interação entre interlocutor e locutor, o contexto social da sua produção, a influência manipuladora, ideológica e idealizada presentes em muitas mensagens, os impactos que provocam, os efeitos que orientam diferentes comportamentos e ações e as condições históricas sociais e mutáveis que influenciam crenças, conceitos, representações sociais elaboradas e transmitidas via mensagens, discursos e enunciados (FRANCO, 2007, p.17).

Desse modo, acreditamos ter sido perfeitamente apropriado ao propósito deste estudo utilizar tal técnica de investigação, uma vez que tratamos sobre cordéis com os mais variados temas, o que vai precisar de nossa total integração com os participantes da pesquisa, a fim de conseguir os resultados positivos da intervenção que realizamos.

O interesse do professor pela leitura e dinamismo, desperta no educando a vontade de descobrir coisas novas, e acrescentar o cordel como algo novo em seu cotidiano escolar implicou um ensino voltado ao pensamento do aluno em relação aos assuntos apresentados pelo educador. Diante disso, para o desenvolvimento deste trabalho usaremos como ações de intervenção algumas atividades sequenciadas e realizadas em sala de aula, e outras fora da sala de aula, com o intuito de ter a participação de toda turma.

Essas atividades serão desenvolvidas através de um questionário inicial e final para geração de dados, rodas de conversas para discussões sobre temas abordados, aulas expositivas para uma melhor fixação do conteúdo, oficinas temáticas, palestras sobre cordéis, estudo de campo e para fazer a culminância do projeto um sarau poético. Conforme o Quadro 3.

QUADRO 3
AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS NA PESQUISA

TEMÁTICA DO ENCONTRO		OBJETIVOS	ESTRATÉGIAS
1	Aplicação de um questionário com	Gerar dados sobre as práticas de leitura dos	Aplicar o questionário para a geração de dados, observando o interesse e participação.

	questões objetivas e subjetivas sobre leitura e cordéis.	alunos e suas concepções sobre cordéis.	Tempo estimado: 2 aulas
2	Discussão sobre leitura e suas implicações no meio social.	Identificar qual a importância que os alunos atribuem ao ato de ler.	Realizar uma roda de conversa para observar e produzir um relatório sobre as opiniões dos alunos sobre leitura. Apresentar-lhes alguns cordéis para leitura e abrir espaço para a discussão sobre as leituras. Tempo estimado: 2 aulas
3	Leitura do livro Cordel na escola em sala de aula.	Conhecer o que os alunos sabem sobre cordel e suas características.	Realizar a leitura do cordel em sala de aula, de forma compartilhada, observando e registrando entonação, a forma de ler e as considerações dos alunos sobre ele. Tempo estimado: 6 aulas
4	Apresentação das características do cordel, quanto ao estilo, à estrutura composicional e ao tema.	Apresentar aos alunos diversas formas de cordéis existentes, temas, composições.	Realizar uma aula expositiva e dialogada para melhor entender as características do cordel, quanto à rima, às estrofes, versos. Tempo estimado: 6 aulas
5	Apresentação de cordéis com vários temas, pertinentes e condizentes com a faixa etária (seca, amor, tecnologia, cidadania, meio ambiente).	Incentivar os alunos a produzirem cordéis, com os temas discutidos em sala de aula.	Desenvolver uma oficina de produção textual (produção de cordéis em sala de aula). Tempo estimado: 6 aulas
6	Apresentação da técnica da Xilogravura.	Conhecer sobre a técnica da Xilogravura.	Confeccionar as capas dos cordéis produzidos em sala de aula, através da Xilogravura. Tempo estimado: 3 aulas
7	Palestra com um cordelista da região.	Despertar os(as)alunos(as)para o mundo dos cordéis.	Organizar uma palestra com um cordelista para que os alunos possam observar e escutar de perto como se faz uma declamação de um cordel. Tempo estimado: 3 aulas
8	Elaboração de um varal poético no pátio da escola com os cordéis produzidos pelos alunos.	Despertar os alunos para a importância da literatura popular.	Organizar os cordéis (textos e xilogravuras) em um varal para ficar exposto no pátio da escola, para que todos os alunos tenham acesso aos cordéis produzidos pela turma. Tempo estimado: 2 aulas
9	Visita ao Museu de Patativa do Assaré na cidade de Assaré-Ce	Promover um real aprendizado através da visita ao museu, resgatando a memória individual e social sobre a origem histórica do	Organizar uma viagem ao museu de Patativa do Assaré. Tempo estimado: 1 dia.

		cordel e um dos mais famosos cordelistas.	
1 0	Sarau Poético	Despertar o prazer por recitar poemas e contar histórias e apresentar peças teatrais com os temas trabalhados em sala de aula.	Apresentar os trabalhos feitos pelos alunos, bem como outras manifestações artísticas realizadas na escola. Tempo estimado: 3 horas
1 1	Aplicação de um questionário final com perguntas subjetivas aos alunos participantes.	Verificar o desempenho dos alunos através do questionário final, quanto ao desenvolvimento da competência leitora a partir das leituras realizadas e produções feitas.	Aplicar o questionário para gerar dados sobre o resultado da aplicação do projeto sobre cordel. Tempo estimado: 2 aula

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

4.7. Ações desenvolvidas

A sondagem tem um papel muito importante na elaboração de um projeto de pesquisa, pois, através das questões, poderemos ter uma noção mais clara de quais atividades deverão ser realizadas em sala de aula, como também verificar o conhecimento prévio dos alunos sobre determinado assunto. Nessa pesquisa, utilizamos dois questionários durante o desenvolvimento do projeto. A primeira atividade foi o questionário inicial; em seguida, explanamos sobre cada intervenção desenvolvida para a realização desse projeto e, por último, o questionário final, para saber os resultados obtidos no trabalho.

4.8. Questionário Inicial

O questionário inicial continha questões objetivas e subjetivas e teve como principal meta fazer um levantamento sobre a importância da leitura para os alunos, suas preferências, seus hábitos de leitores, se eles já conheciam a literatura popular, se já conheciam cordéis, bem como relatar suas dificuldades em sala de aula no tocante a prática de ler.

O questionário foi composto por 4 (quatro) tópicos :I - Dados pessoais, onde o aluno deveria colocar seus dados. Foi orientado que eles não precisariam se identificar, pois era um

questionário para saber seus gostos e preferências pelas leituras, sem qualquer prejuízo para eles; II - Situação escolar. Nesse tópico os alunos deveriam informar sua série e sua situação, se era novato ou repetente; III - Sobre atividades de Leitura. Esse tópico foi estruturado por questões objetivas, pois nele foram colocados alguns itens, com exemplos de suporte de leituras que eles utilizavam e qual frequência; IV – O último tópico foi sobre cordel, questões subjetivas sobre o tema para que nós tivéssemos um conhecimento prévio, do que eles sabiam sobre esse gênero. As respostas as questões geraram os quadros 4 e 5, a seguir.

Quadro 4 - Respostas dos alunos quanto ao hábito de leitura .

Atividades	Diariamente	1 ou 2 vezes por semana	3 ou 4 vezes por semana	A cada 15 dias mais ou menos	1 vez por mês mais ou menos	Raramente faço esta atividade	Nunca faço esta atividade
Lê livros	10	10				02	05
Lê revistas	03	01	05			05	07
Lê na internet	18	10					04
Lê jornais	01						27
Lê na biblioteca da escola	04	05	03				09

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

O quadro 5 contém em si a preferência e a frequência demonstrada pelos alunos quanto ao gosto e o hábito de leitura. Pude observar que a quantidade de alunos que leem livros diariamente corresponde a 30 % da sala, um quantidade considerada bastante preocupante para um bom aprendizado desses alunos. O quadro a seguir mostra a preferência de leitura respondida pelos alunos.

Quadro 5 - Preferência de leitura dos alunos

Gêneros discursivos/textuais	Diariamente
Quadrinhos	09
Cordel	02
Romance	07
Contos	06

Poemas	04
Nenhum	05

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Como podemos notar no quadro 6, a preferência dos alunos são as histórias em quadrinhos, em segundo lugar os romances, em terceiro os contos, em quarto os poemas e em quinto os cordéis. Um número significativo respondeu que não gostava de ler nada.

O questionário preliminar comprovou que havia necessidade de uma intervenção pedagógica para melhorar o hábito de leitura dos alunos. A técnica permitiu a geração de dados mais confiáveis sobre as concepções que os alunos têm sobre a leitura, com a formulação de questões, preferencialmente abertas, por dar ampla liberdade ao aluno participante oferecer sua própria resposta, evitando, dessa forma, direcionamentos, influências ou argumentos para ratificar teorias do professor pesquisador.

4.9. Roda de conversa

Na condição de mediador das Rodas de Conversa e de desenvolvedor de uma pesquisa participante, sentimos a necessidade de indicar alguns cordéis para que eles pudessem ter contatos com o gênero, observar suas características, ter um primeiro contato com o texto, já que a maioria da turma não conhecia o gênero.

Com a turma disposta em forma circular, promovemos uma discussão sobre interesses, formas e objetivos sobre a importância da leitura. Apresentamos variados e pequenos textos para que eles escolhessem, lessem e fizessem comentários sobre eles. Solicitamos à leitura voluntária de alguns textos para iniciar as discussões nas Rodas de Conversa, fizemos também a leitura de textos e trechos de textos sobre gênero.

Durante a roda de conversa foram lidos os seguintes cordéis: Nos passos de Sabino, A mocréia que fez mais de 25 plásticas para ficar gatinha, A mulher que vendeu o marido por 1,99, A mulher que castigou o marido em Maceió, Corisco, A mulher gostando da gente faz com a gente o que quer, A mulher de antigamente e a mulher de hoje em dia, todos de autoria de Manoel Monteiro; A chegada de lampião no inferno, de José Pacheco; A mulher gostando da gente faz com a gente o que bem quer, O justiceiro do Norte, A chegada de Lampião no

céu, de Gualpuan Vieira; Discussão dum crente com um cachaceiro, de Vicente Vitorino de Melo; Romance do Pavão misterioso, de José Camelo de Melo Rezende.

Figura 1-Roda de conversa no pátio da escola.



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Os alunos foram levados ao pátio da escola para participar de uma roda de conversa sobre os cordéis, foram selecionados para fazer parte dessa roda de conversa a turma participante da pesquisa, foram lidos diversos cordéis, discutindo a forma como são escritos e também como são lidos.

4.10. Leitura compartilhada

O que temos observado nos trabalhos desenvolvidos com leitura é que um novo olhar está sendo construído nas escolas nos últimos anos, pois os professores estão compreendendo que a função da leitura pode ser encontrada em diferentes modalidades: leitura feita pelo professor, leitura feita pelo aluno, leitura compartilhada, leitura para apresentar aos outros. É nessa realidade que devemos apreciar o texto, atribuir sentido a ele, reler, comentar, comparar com outras leituras, ouvir o que dizem outras pessoas sobre o mesmo texto e ampliar as ações que a escola pode desenvolver com os alunos em diferentes faixas etárias.

A leitura compartilhada precisa ganhar mais espaço na escola com o intuito de dar aos alunos um modelo de leitor (o professor) e promover o intercâmbio de ideias sobre o que foi lido. No ano de 2017, a escola foi contemplada com vários livros do projeto Jovens leitores, desenvolvido pelo Governo Estadual da PB, todos os alunos receberam uma maleta contendo

alguns livros, dentre eles um livro que falava sobre literatura de cordel (Cordel na Escola). O livro falava sobre O CORDEL, suas características e principalmente sobre Patativa do Assaré, e como todos os participantes da pesquisa tinham esse livro, resolvemos utilizá-lo no projeto. Reservamos uma semana (6 aulas) para fazer a leitura compartilhada em sala de aula, já que o livro era pequeno e as aulas eram suficientes.

Ao iniciar a Leitura Compartilhada, conversamos com a turma e explicamos a importância daquela aula, os objetivos e como ficaríamos felizes com a participação de todos. Explicamos como seria a dinâmica e que ninguém seria obrigado a ler. As aulas foram se desenvolvendo naturalmente, uns alunos mais desinibidos e outros mais inibidos, alguns por vergonha não quiseram participar.

Sempre quando terminávamos um texto, fazíamos a discussão sobre eles, interpretação, pontos positivos e negativos. No decorrer das leituras, sempre apareciam questionamentos sobre os personagens, sobre a linguagem utilizada, de maneira espontânea. Quando aparecia algum questionamento, pedíamos para escrever nos cadernos que ao final da leitura, responderíamos juntos.

4.11. Aula expositiva e dialogada

A aula expositiva e dialogada é uma estratégia que se caracteriza pela exposição de conteúdos, com a participação ativa dos estudantes, considerando o conhecimento prévio dos mesmos, sendo o professor o mediador para que os alunos questionem, interpretem e discutam o objeto de estudo. Em uma aula expositiva dialogada, o professor precisa contextualizar o tema de modo que mobilize as estruturas mentais do estudante para que este articule informações que já traz consigo com as que serão apresentadas.

O ponto forte dessa estratégia é o diálogo entre o professor e os alunos, em que o aluno pode fazer questionamentos, críticas, discussões e reflexões, no qual o conhecimento possa ser compartilhado por todos. Ao começar a aula, fizemos uma breve retomada ao conteúdo visto na aula da leitura compartilhada, sobre o cordel, e utilizando um Datashow, começamos a explicação de suas características, quanto composição, estilo e forma. Dessa maneira, a aula não ficava monótona. Apresentamos um vídeo sobre Patativa do Assaré, e, no decorrer da aula, os alunos puderam entender mais sobre o cordel como uma manifestação cultural popular.

4.12. Oficina de produção de cordéis

Ao começar a aula organizamos a sala de forma que fizesse os alunos se voltarem ao universo apresentado na literatura de cordel (painéis com gravuras típicas de literatura de cordel, cenário onde foi reproduzido o ambiente sertanejo nordestino, palco da maioria das histórias nesse segmento). Colocamos, num canto da sala, vários exemplares de cordéis. Pedimos aos alunos que formassem grupos de 3 ou 4 e que cada grupo elegeisse uma pessoa para ir ao varal selecionar um dos livros expostos e que lessem, agora para identificar qual é o tema central da história. Além dos temas apresentados, deixamos bem claro que eles poderiam utilizar outros temas que mais relacionassem com a realidade local.

Seguimos andando nos grupos oferecendo apoio, fazendo-os pensar sobre as características do gênero e sobre a garantia de que a história contada seja bem elaborada. À medida que eles iam escrevendo iam nos chamando para olhar e nessa hora observávamos os erros ortográficos, pontuação, sem me ater muito a essa questão, pois o objetivo era que eles pudessem construir um cordel de forma bem divertida, sem achar chata a aula. Nessa oficina eu utilizei 6 (seis) aulas, pois alguns tinham dificuldades em escrever e precisavam mais da minha ajuda.

Os trabalhos produzidos pelos alunos abrangeram temas diversos, que vão desde à seca no sertão, como também falavam sobre religiosidade, sobre o amor, a amizade, a internet e outros temas. Os estudantes tiveram a liberdade de escolher como iriam trabalhar seus cordéis, alguns preferiram em trabalhar com o tipo quintilhas, outras sextilhas ou setilhas, o que importavam era a criatividade dos participantes e a interação com a oficina de cordéis.

Como exemplos de alguns dos cordéis desenvolvidos em sala de aula, citaremos 1 produzido na oficina: em um texto, um grupo de alunos apresentou um tema recorrente entre os cordéis – a seca no sertão nordestino –. Eles falaram sobre o sertanejo e a esperança por dias melhores. Na outra produção, o grupo abordou o tema da justiça, clamando pelo fim da corrupção e da violência na sociedade, para que todos vivam em um mundo melhor⁷.

O Homem nordestino que sofre com a Corrupção

Somo alunos inteligentes
Poetas de Lesta a Oeste
Vamos descrever um assunto
Vamos fazer um grande teste
Não vamos fazer nenhum desejo
Vamos falar do sertanejo que
Mora aqui no Nordeste

⁷ Os restantes dos cordéis produzidos pelos alunos estão nos Apêndices.

Ele mora na cidade e
Trabalha na região
Quando olha pro nascente
E ver a preparação vai bater
A sua enxada e pegar logo a
Estrada, vai cuidar da plantação

Mas quando a chuva não vem
Para molhar o sertão
Declara-se a grande seca
E é grande a devastação
E o sertanejo coitado
Fica tão desesperado
Que é de cortar coração

Para escrever o sofrimento
Agente não se sente feliz
Se um de nós fosse o presidente
Que governa esse país
Para o pequeno agente olhava
E ao nordeste ajudava
A ser um povo feliz

No nosso país há um grande problema
Procuramos sempre sem dilema
Sair de uma confusão
Para ficar em paz
Acabar com a corrupção

O problema que se chama corrupção
Nem o povo aguenta não
É tanta roubalheira
Que de tanta fuzueira
Não escapa um meu irmão

Sem falar nos deputados
Que são muito desorientados
Enrolando muita gente
Mentindo quem nem sente
Deixando o dinheiro ausente

O coitado do pobre então
É afetado pela corrupção
A saúde e a educação
Vão sendo deixadas de lado
Ficando sem opção

E com isso ninguém aguenta
Cada vez o problema aumenta

E nada se resolve não
Fica o povo sofrendo
Nas mãos da corrupção

Temos dó do Nordeste
Humilhado e esquecido
Sofre muito é perseguido
Mas com força e coragem
Tá na veia a bondade
De um povo herói e destemido.

Não podemos nos calar
Com tanta perseguição
Entra governo sai governo
Acaba não mundão
Temos que ter confiança
Pois a esperança ,essa não morre não.

Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Como podemos observar o cordel apresentado, os alunos produziram textos com temas diferentes, mas com a mesma estrutura, observando a realidade social, política e econômica em que vivem. Nesse sentido, os alunos conseguiram mobilizar os saberes aprendidos durante a oficina e os seus conhecimentos de mundo, linguísticos e enciclopédicos.

4.13. Oficina de xilogravura

Depois da oficina de produção de cordéis, organizamos uma oficina de xilogravura na escola. Essa oficina era destinada aos alunos que estavam participando do projeto. Tentamos marcá-la para o início de setembro, mas não foi possível, porque o professor Ismael Soares, que iria desenvolver a oficina, estava com muitos compromissos naquele mês. Então marcamos para o final de setembro, nos dias 28 e 29 de 2018, o que durou três aulas seguidas e foi desenvolvida no pátio da escola.

Alguns alunos estavam ansiosos, outros com vontade de desistir, entretanto, todos participaram. Antes de começar, Ismael Soares deu as primeiras instruções aos alunos. Falou sobre o início da xilogravura nas capas dos folhetos, dos principais xilógrafos que ele conhecia, como Stênio Diniz, Abraão Batista, Dila, J. Borges e Costa Leite. Falou que Costa

Leite, por exemplo, tem uma xilogravura no livro *América Latina: Palavra, Literatura e Cultura*, organizado por Ana Pizarro e publicado em 1994 pela editora da UNICAMP. Enfim, falou um pouco sobre a história e a importância da xilogravura no Nordeste.

Depois das considerações a respeito da xilogravura, o professor falou sobre os materiais necessários, a gravação, o entintamento, o momento da impressão, a numeração e a assinatura da cópia de uma xilogravura. Só que, ao invés de utilizar a madeira, nós utilizamos isopor e tinta guache, pois os alunos não tinham condições de comprar todo o material. A partir daí os alunos começaram a ter o primeiro contato com a técnica que seria um pouco mais fácil, pois utilizaria materiais simples. O professor explicou que todos deveriam ter muito cuidado em manusear os materiais principalmente quando fossem desenhar no isopor, pois poderiam rasgar e inutilizá-los.

Os alunos ficaram ansiosos para fazer as xilogravuras, alguns conseguiram fazer uma boa xilogravura, outros fizeram sem um bom acabamento. O que importou era a participação e o entusiasmo de todos. Enfim, quando todos terminaram suas xilogravuras, Ismael perguntou aos alunos se eles tinham gostado do evento. Todos concordaram, embora alguns não tenham tido tanto êxito, mas, mesmo assim, consideraram interessante e proveitosa a oficina.

4.14. Palestra com um cordelista

A função da escola não é só ensinar a ler e a escrever, é oferecer ao aluno oportunidades que os transformem em cidadãos críticos e pensantes, que eles possam utilizar as experiências aprendidas na escola no seu mundo social. É por isso que a escola não pode se abster de levar ao aluno outros tipos de conhecimentos que não se encontram nos parâmetros escolares ou nas grades curriculares. Estamos nos referindo aos conhecimentos e às informações úteis à construção do caráter e da cidadania, conhecimentos que podem ser aprendidos fora do ambiente escolar.

Nesse sentido, a escola pode abrir suas portas para entidades como grupos ambientais, organizações não governamentais, universidades e órgãos públicos, pessoas capacitadas etc. Foi nesse sentido que convidamos o cordelista (José Pinto da Costa, nascido em Luís Gomes-RN, sertanejo, autor de 70 folhetos), para ministrar uma palestra sobre cordel aos participantes da pesquisa.

Através de sua palestra, ele conseguiu expor suas experiências de vida como cordelista, mostrando aos alunos como produzir um texto observando a rima, a métrica e as

estrofes em sextilha, setilha, décima e quadra. Dessa forma, o cordelista conseguiu colaborar nos nossos estudos e, principalmente, mostrar que se faz necessário manter viva essa tradição cultural e provar a capacidade que o cordel tem de educar, de debater qualquer assunto, além de entreter e motivar para a leitura.

Por meio de seus ensinamentos, ele conseguiu promover o total interesse dos participantes, pois, através de suas rimas, ele falava sobre temas como educação, justiça social, cultura popular e corrupção. Os alunos ficaram maravilhados com a apresentação do cordelista.

Figura 2: Palestra com o cordelista.



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

4.15. Exposição do varal de cordéis

Durante todo o ano, os alunos desenvolvem vários trabalhos escolares das mais diversas disciplinas, produzem muito conhecimento: escrevem bons textos nas aulas de Língua Portuguesa, elaboram maquetes em Geografia e Ciências e criam belos desenhos e esculturas nas oficinas de Arte. E foi pensado nesses conhecimentos produzidos que resolvi

não deixar as produções desenvolvidas pelos alunos em pastas ou restrita às quatro paredes da sala de aula.

Resolvemos explorar as áreas coletivas da escola, pois seria uma maneira de todos se inteirarem das atividades realizadas nas nossas aulas e, de certa forma, incentivar a troca de experiências entre as classes. E foi com esse objetivo que fizemos a exposição dos cordéis elaborados pelos alunos no pátio da escola. Com essa atitude, o trabalho dos alunos será valorizado, o que é importante para a construção da identidade de cada um.

Quanto mais jovem a criança, mais curiosa é a relação entre ela e os espaços escolares. No entanto, independentemente da idade, ela deve se sentir integrada ao ambiente que frequenta e ter o direito de ter participação nas intervenções que nele serão feitas.

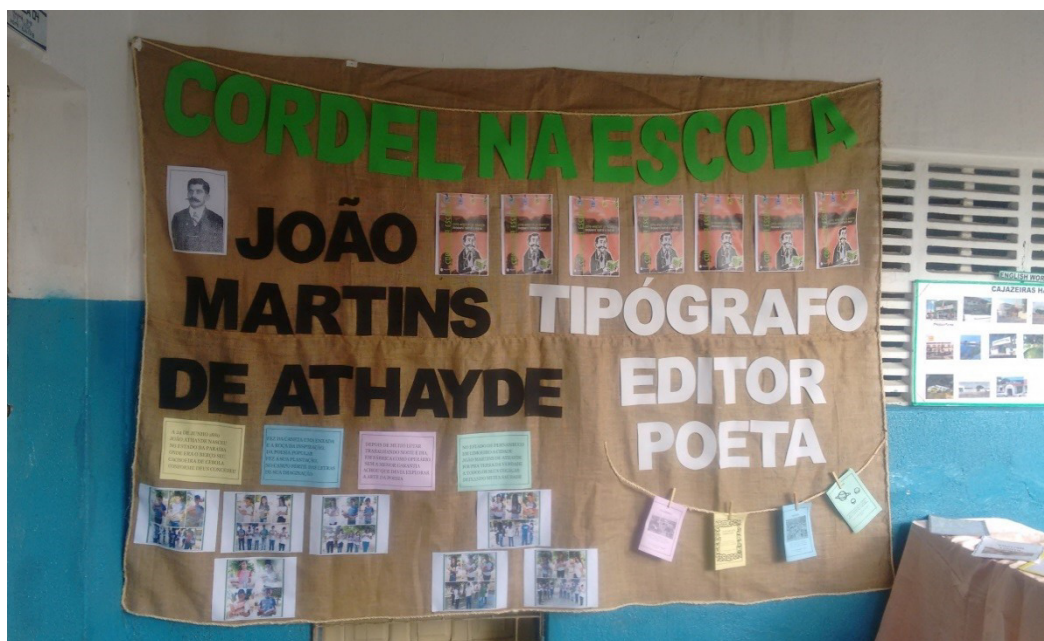
Antes da exposição, conversamos com eles para saber se eles estavam de acordo em expor seus textos. Todos deram permissão, então, selecionamos alguns alunos para passarem nas outras salas, fazendo o convite para verem a exposição dos cordéis e falando sobre o trabalho desenvolvido em sala de aula.

Figura 3: Exposição de cordéis.



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

Figura 4: Exposição de cordéis.



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

4.16. Visita ao Museu de Patativa do Assaré

O professor deve entender que o processo de leitura e de identificação de significados ultrapassa a mera decodificação das letras, das palavras e priorizar também as imagens, explorar o que tem fora das paredes da escola, do mundo dos alunos, pois essas experiências terão grande importância na vida e no aprendizado deles. Nesse sentido, o repensar dos ambientes educacionais não formais torna-se necessário na vivência das práticas docentes, tais como visitas a memoriais, a centros culturais, especificamente a museus. O professor tem que diversificar sua metodologia, não ficando somente com suas aulas expositivas, por exemplo, em sala de aula, no processo de formação do aluno.

A viagem visou uma aprendizagem que ultrapassasse as barreiras da sala de aula, através da aula de campo, incrementando o processo de formação do discente, de forma diferenciada, significativa e prazerosa. Nesse processo de pesquisa, estudar e visitar esse museu se faz necessário para um interesse maior pelo entendimento de produções artísticas, literárias e bem como por todo o patrimônio histórico e cultural disponível como forma de abordagem didática que podemos monitorar com esse recurso da aula de campo.

A diretora da escola conseguiu um ônibus para que essa viagem pudesse ser realizada, com a ajuda de três colegas de profissão (professores de Língua Portuguesa), mais a Vice-

diretora escolar, conseguimos as autorizações dos pais dos alunos para que eles pudessem viajar sem nenhum problema.

A cidade de Assaré fica a (171,1 km) da cidade de Cajazeiras. Foi uma viagem cansativa, porém bastante divertida para os alunos, já que a maioria nunca tinha viajado para outra cidade; para a visita ao museu se faz necessário o agendamento prévio com o responsável do local. A entrada é um kilo de alimento não perecível, para doações a pessoas carentes da cidade.

Ao chegarmos ao museu, quem veio nos recepcionar foi Daniel de Assaré, neto do nosso famoso Patativa do Assaré, um rapaz simples que herdou o talento do avô e que também é cordelista. Foi muito simpático com os alunos, mostrando todo acervo cultural que existe sobre seu avô no museu. Contou histórias engraçadas sobre Patativa, declamou poemas de seu avô, como também de sua própria autoria. Podemos perceber o quanto foi rica essa viagem para o aprendizado dos participantes da pesquisa, eles puderam adentrar mais no mundo da literatura popular, conhecer mais sobre aquele que é considerado um dos melhores cordelistas de todos os tempos

Figura 5: Visita ao museu.



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

4.17. Sarau Poético

As propostas educacionais devem compreender a atividade teatral como uma combinação de atividades para o desenvolvimento global do indivíduo, um processo de socialização consciente e crítico, um exercício de convivência democrática, uma atividade artística com preocupações de organização estética e uma experiência que faz parte das culturas humanas. A escola deve viabilizar o acesso do aluno à literatura especializada, aos vídeos, às atividades de teatro de sua comunidade.

Com o desenvolver desse projeto, ficou claro que a leitura é o mais importante elemento do imaginário, pois, através dela, refletimos, pensamos, comentamos, trocamos de opiniões, enfim, exercemos desde cedo a cidadania. Dessa forma, percebe-se o papel da leitura na formação escolar. Com o objetivo de trocar, compartilhar, apresentar os trabalhos desenvolvidos não só nesse projeto de pesquisa, mas os outros projetos das outras disciplinas, decidimos, conjuntamente com a direção escolar e os coordenadores e supervisores, realizar um sarau literário na escola.

O sarau é um evento cultural onde as pessoas se encontram para se expressar ou se manifestar artisticamente. A palavra tem origem no termo latino *serus* (relativo ao entardecer), porque acontecia, em geral, no fim do dia. Pode envolver dança, poesia, círculos de leitura, seção de filme, música, bate-papo filosófico, pintura, teatro, etc.

Muito comuns no século XIX, os saraus vêm sendo resgatados e reinventados pelas escolas como uma maneira de fortalecer a identidade da comunidade escolar, promovendo a integração de todos de forma descontraída, criativa e mais envolvente do que a tradicional reunião de pais. É um momento para a soma de conhecimentos, de descobertas e de vivências coletivas.

Ao promover esses encontros, a unidade escolar ultrapassa seus muros e se fortalece como um polo cultural da localidade. As famílias passam a se reconhecer na escola, o que acaba por ter um impacto muito positivo no envolvimento delas com os estudos dos filhos. Além disso, o sarau também é um momento de tomada de consciência, pois a cultura desperta a sensibilidade das pessoas para a realidade à sua volta e as estimula a refletir sobre ela a partir de outras linguagens.

Partindo desse princípio, e com o apoio de toda comunidade escolar, resolvemos realizar o 1º Sarau da escola onde foi desenvolvido o projeto, com a ajuda dos outros professores de Língua Portuguesa que também tinham atividades e trabalhos desenvolvidos para expor. O tema do sarau foi **O talento escondido em cada um de nós**, esse; tema foi escolhido por termos percebido, durante os planejamentos realizados por nós professores,

que existiam muitos alunos que sabiam desenhar, cantar, dançar, declamar, e que poderiam expor seus talentos em um momento especial como o do sarau.

O evento contou com a participação de 30 estudantes do ensino fundamental do turno da manhã e tarde da unidade escolar. Foi realizado numa sexta-feira, das 19h às 22h. Na ocasião, houve exposição de textos produzidos pelos alunos, nas oficinas de leitura e produção de poemas, incluindo literatura de cordel; escrita e leitura de poemas de vários autores; exposição de desenho feitos por alunos; de quadros, teve também varal de poesia e mesa de leitura, apresentação de danças, de música ao vivo e de recital de poesia.

Figura 6: Sarau poético.



Fonte: Pesquisa direta, 2018.

A imagem acima mostra um momento muito interessante no sarau, os alunos estavam encenando uma peça ,produzidas por eles ,sobre o bullying.

4.18. Questionário final

O questionário final continha questões somente subjetivas e teve como principal objetivo fazer um levantamento sobre a importância do projeto desenvolvido com os alunos e se foram positivas as ações desenvolvidas no projeto. Escolhemos elaborar questões subjetivas, pois, dessa forma, estaria estimulando os participantes da pesquisa a opinar com suas próprias palavras sobre o projeto.

No questionário, não pedimos identificação, pois assim eles poderiam ser verdadeiros em suas respostas e opiniões por causa do anonimato. Pedimos para que o coordenador aplicasse esse questionário final. Dessa forma os alunos tinham uma maior liberdade para responder sem serem influenciados .

De acordo com os relatos, inferimos que, para a maioria dos alunos, a forma ou procedimento de abordagem é de extrema relevância, uma vez que é decisiva para a formação do prazer de ler. Através deste questionário, foi possível também identificar que os cordéis que mais agradaram aos alunos foram aqueles que abordam os temas de forma bem-humorada. Registramos: dentre os 33 (trinta e três) alunos, 10 (dez) responderam ter gostado mais dos cordéis que abordam o humor, 8 (oito) preferem cordéis informativos, 6 (seis) os cordéis que abordam o amor e 9 (nove) não opinaram.

Com base nestas observações feitas através do questionário final, estamos convictos de que o professor deve estar atento e aberto aos interesses do alunado, de modo a realizar experiências criativas e diversas.

4.19. Ponderações sobre as atividades desenvolvidas

Ao iniciar o capítulo de análise dos dados da pesquisa, remetemos aos capítulos anteriores, dos quais, no primeiro, discorremos sobre o nosso interesse em desenvolver um projeto de letramento voltado para leitura na sala de aula, a partir das experiências que vivemos e levando em consideração a relevância desse tipo de estratégia de ensino para os alunos.

Partindo desse interesse, refletimos sobre a história da literatura popular, sobre trabalhar com gêneros textuais em sala de aula e como trabalhar com o cordel nas aulas de Língua Portuguesa. Apresentamos também reflexões sobre o ensino da leitura literária na

escola, como essa leitura é incentivada e desenvolvida e como as práticas de leitura podem estar aquém do que se espera nas escolas.

Após a descrição das atividades que ocorreram nesse projeto literário, faremos, a partir de agora, algumas considerações sobre essas interações e o que foi possível alcançar através das oficinas realizadas. Partindo do pressuposto de que os alunos que participaram das oficinas de leitura são leitores iniciantes de literatura, ou seja, são pouco ou nada habituados à leitura literária, logo podem se desinteressar pela leitura antes mesmo que ela se torne uma prática habitual, tivemos alguns cuidados no desenvolvimento desse projeto para que os alunos se sentissem o mais à vontade possível para participarem com prazer ao nas práticas da leitura.

Algumas estratégias durante o desenvolvimento do projeto foram válidas: colocação das carteiras em círculo, o uso frequente da linguagem coloquial por todos do grupo, o tratamento informal durante as atividades interventivas, inclusive nas horas da leitura, sempre deixando o aluno confortável, mediávamos as conversas e as leituras com entonações claras, linguagem simples, para que os alunos pudessem se inserir aos poucos nas discussões, para que eles nos vissem não como autoridade na sala de aula, mas como integrante daquele grupo.

Observamos que o grau de interação variou de aluno para aluno. No entanto, ficou claro que, durante as oficinas, o interesse em discutir, expor opiniões, ficar à vontade para rir e brincar com determinadas colocações, interagir com os colegas e com o texto, perder o medo ou a vergonha de ler em voz alta na frente de todos, foram aspectos percebidos e proporcionados pela leitura dos cordéis nas atividades realizadas.

Constatamos, como afirmam Silva e Silveira (2013), que a leitura literária, como nenhuma outra leitura, possibilitou as ferramentas necessárias para que esses alunos pudessem conhecer e interagir com proficiência com o mundo da linguagem a partir do território da subjetividade de cada um deles.

Foi durante as conversas, as discussões, as interações que ocorreram a troca de experiências entre os participantes da pesquisa. As obras sugeridas ganharam vários significados, através dos quais os alunos/leitores participaram ativamente e se perceberam construtores desses significados, pois eles puderam fazer uma ligação com alguns textos lidos para o seu cotidiano.

Foi através das leituras desses cordéis que as interações ficaram mais evidentes no grupo, questionamentos, pensamentos foram surgindo e sendo compartilhados. Os alunos sentiram-se sujeitos da aprendizagem, falando e ouvindo, construindo significados e estabelecendo diálogos e conflitos com as obras e com o autor. Como pontua Silva (2010), conseguiram transpor o apertado círculo de seu mundo pessoal e foram capazes de sentirem-

se com o outro (mesmo que se trate de outro inventado), mais aptos a criticar, a julgar, a exigir, a definirem-se como verdadeiros cidadãos” (SILVA, 2010, p. 72).

Através do contato com a leitura, o letramento literário tornou-se possível, adquirir conhecimentos sobre determinados assuntos, saber opinar, questionar e até criticar faz parte do objetivo de letrar uma pessoa, facilita a apreensão da leitura, uma vez que este é um caminho que nos pode guiar no melhoramento das práticas de letramento no espaço escolar. Por exemplo, nas rodas de conversas, observamos que eles iam perdendo o medo de falar, de expor suas ideias ou seus questionamentos. Na aula de leitura compartilhada, todos participaram, uns mais inibidos outros mais desinibidos perante seus colegas. E a importância da leitura é essa, a de fazer com que os alunos, compreendessem que eles podem ir além dos seus horizontes.

Em diversos momentos, as discussões e a identificação deles com os textos superaram as expectativas. A proposta de inserir a leitura de cordéis na turma do 7º ano do Ensino Fundamental parte da ideia de que a escola deve promover o encontro entre leitor e texto, permitindo que esse leitor se reconheça na obra, sinta que sua cultura pode estar vinculada com o texto lido. Sendo assim, para iniciar a formação do leitor, é muito importante dar a oportunidade para que os alunos leiam textos literários próximos à sua realidade, pois, “quanto mais familiaridade o texto despertar no leitor, mais haverá predisposição para a leitura, suas expectativas estarão sendo priorizadas em relação ao ensino da literatura” (ZAFALON, 2010, p. 04).

Constatamos que os textos selecionados para a realização dessas atividades de letramento literário despertam a vontade dos alunos em começar e terminar a leitura dos cordéis em sala de aula. Os textos concisos e com ritmo poético não se tornaram cansativos, pois os alunos não preferiram sair da sala ou mesmo dormir, mas continuar lendo. A linguagem coloquial presente nas obras foi outro elemento importante nessa busca de novos leitores literários, pois ela estava de acordo com o vocabulário dos alunos para quem as obras foram direcionadas, o que pode ter contribuído para a identificação dos alunos com os textos escolhidos.

Podemos afirmar que, através de algumas das interações descritas anteriormente, o processo de recepção do leitor favoreceu a (re)construção de determinados conceitos e a reflexão de alguns preconceitos. Além do mais, ficou evidente, nas atividades, a disposição e o entusiasmo dos alunos para participar das discussões. Os questionamentos feitos por nós durante as atividades direcionaram a leitura, ao mesmo tempo em que oportunizaram ao

aluno/leitor enxergar detalhes que estavam, muitas vezes, subtendidas nas entrelinhas do texto. Isto possibilitou, inclusive, a esse leitor outras maneiras de perceber o mundo através do texto literário.

Também é importante ressaltar que, independentemente dos temas tratados nos cordéis, as conversas e as discussões realizadas não tiveram fronteiras, questões sociais, enfim, realidades vivenciadas pelos alunos. Desigualdade social, violência, injustiça, política, preconceito, tecnologias, amor, religião foram temas externados e refletidos através das perspectivas de cada aluno leitor, com base nas obras lidas.

Soares (2003) afirma que a escola (o professor) deve disponibilizar, em suas práticas de letramento, textos para ler, e não textos artificialmente elaborados para aprender a ler, apagando-se, assim, a distinção anterior entre aprendizagem do sistema de escrita e práticas efetivas de leitura” (SOARES, 2003, p.15), pois é a partir dessas práticas efetivas de leitura que se pode construir uma aprendizagem eficiente que venha a surtir efeitos na formação do cidadão consciente de seu lugar no mundo e de suas práticas.

Averiguamos nas interações descritas, que a única maneira de despertar o interesse e o hábito dos alunos pela leitura é lendo, porquanto “ninguém nasce sabendo ou gostando de literatura; aprende-se a gostar!” (SILVA; SILVEIRA, 2013, p. 99). E isso pode ser feito através de indicações de leituras na escola, como também fora de sala de aula, como foi demonstrado, tanto na viagem que foi feita ao museu de Patativa do Assaré, como no sarau desenvolvido por toda unidade escolar. O importante é que o professor possa mediar as discussões, criar pontes entre as obras e esse novo leitor, mostrando as possibilidades de entendimento e de construção da leitura literária, mas ofertando inicialmente textos que mantenham uma proximidade real com o aluno, textos que possam lhes agradar para que eles percebam um universo rico de cultura e possibilidades, para que suas vivências lhes possibilitem trazer para a leitura seu conhecimento de mundo.

Como defende Freire (1997), a leitura do mundo precede a leitura da palavra e pela leitura do mundo se tece a leitura da palavra. Se, para Cosson (2014), o letramento literário abrange não apenas a formação de um leitor competente para decodificar textos, mas, sobretudo, capaz de se apropriar autonomamente desses textos e do próprio processo de leitura, verificamos, no decorrer das atividades realizadas, que os alunos utilizaram-se de seus conhecimentos de mundo, suas sensibilidades e suas emoções para, assim, construir seus próprios significados. A leitura, como mostram as interações, foi para os alunos lugar de descontração e permanente diálogo, e não um espaço de frustração, como geralmente escutamos nas aulas de planejamento e formação continuada feitas por nós.

Não acreditamos, no entanto, que o cordel ou outras literaturas devam ser inseridos em aulas específicas (como foi feito neste projeto), mas que, devam ser utilizados de forma planejada, não só nas aulas de Português, mas em outras disciplinas, os professores usem a leitura, o cordel para dialogar com os diversos saberes que circulam na escola, assim como para aliviar a carga, o peso de cada disciplina e ofertar aos alunos o contato com a arte.

Não quisemos em momento algum desta pesquisa mostrar ou afirmar que o cordel ou as atividades de letramento literário foram ideais, nem defendê-las como única solução capaz de despertar certo interesse dos alunos pela leitura e pela interação na sala de aula, mas de expor a leitura literária do cordel como recurso viabilizador do letramento, passível de provocar os alunos e de torná-los ativos no espaço da sala de aula, de forma que eles pudessem se tornar leitores e, conseqüentemente, sujeitos de suas aprendizagens.

Demos oportunidades aos alunos da turma pesquisada entrar em contato não apenas com obras literárias, mas, o mais importante, com a leitura literária, não só em sala de aula, mas em atividades externas. Percebemos o êxito obtido em indícios como: disposição para dialogar, participação, questionamentos, leituras, produções aprendizagem e prazer nas atividades.

É nosso desejo que esses alunos permaneçam tendo mais oportunidades e que essas aulas realizadas de uma maneira significativa e diferente com a leitura literária, a partir dos cordéis, desenvolvidas no contexto do presente mestrado, sejam apenas a porta de entrada, para que os professores, não somente da escola em que trabalho, mas de outras escolas, possam descobrir que o hábito da leitura é imprescindíveis para a formação escolar que todos pretendemos. Ademais, é de responsabilidade da escola e dos docentes procurar mecanismos para contribuir, de fato, com a formação de alunos capazes de ler textos diversos e, por extensão, o mundo que os cerca.

As intervenções realizadas nesta pesquisa ocorreram por meio de rodas de conversas, de leituras compartilhadas sobre cordel, de produção textual, de produção de xilogravuras, de visita a um museu e da realização de um sarau, de forma que elas caracterizaram a proposta metodológica ou o produto desta pesquisa. Para viabilizar as atividades, foi pensada uma orientação pedagógica que pudesse propiciar aos alunos de uma turma do ensino fundamental o contato com a Literatura de Cordel e com a leitura literária.

Os bons resultados obtidos com a realização das atividades, das oficinas, de todas as intervenções foram percebidos através da leitura, das produções dos cordéis, das produções das xilogravuras, das constantes interações, das comparações feitas entre as tramas cotidianas

dos alunos e os dramas dos personagens dos cordéis lidos. Enfim, da constante participação dos alunos que não evadiram do espaço escolar, da ausência de reclamações.

Os resultados observados a partir desta Proposta Metodológica foram compartilhados com os demais docentes da turma. A perspectiva era a de orientar os professores das diversas áreas dos saberes escolares a utilizar a Literatura de Cordel como ferramenta didática em salas de aula do ensino básico, de forma que a leitura do cordel possa oferecer possibilidades de facilitar o processo de ensino e aprendizagem e auxiliar o professor na formação de leitores de Literatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa nos fez refletir como o uso da Literatura de Cordel pode, no processo de ensino-aprendizagem de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental, contribuir para a formação de alunos leitores de Literatura, dispostos e capazes de interagir com as discussões no espaço da sala de aula. Para que esse projeto de letramento acontecesse, escolhemos uma turma de alunos de uma escola pública do município de Cajazeiras - PB, em que lecionamos e entre os meses de julho e dezembro de 2018, desenvolvemos este projeto, no sentido de refletir sobre as possíveis práticas de letramento literário existentes neste espaço.

Através das observações feitas em sala de aula e, principalmente, por meio das intervenções realizadas, em forma de atividades e oficinas, avaliamos, que, ao utilizar uma metodologia diferente da tradicional e usar a Literatura de Cordel, os alunos puderam desenvolver práticas de interação motivadoras e capazes de atraí-los, para o desenvolvimento de suas aprendizagens, de forma que eles passassem a se sentir estimulados a ler e começassem a se identificar com a leitura literária.

Percebemos que os alunos inseridos nesta pesquisa conseguiram desenvolver mais sua capacidade leitora e principalmente participarem mais das aulas de uma forma espontânea e divertida. Averiguamos que a maioria dos alunos dessa turma escolhida era oriunda de famílias carentes, e que eles não tinham hábitos de ler, a não ser a leitura feita estritamente em sala de aula, aquela leitura imposta pelo professor.

Por meio deste projeto de letramento, pudemos compreender e fazer entender que há diversas naturezas de letramento e que o letramento literário é a proficiência para a leitura de textos literários. Como defende Candido (2004), “o texto literário deve ser um direito de todos, independentemente da classe social a que se pertença”, pois, de acordo com o autor, a literatura nos humaniza. Esse direito à literatura implica que, ao se dedicar à formação de leitores literários, o professor deve, antes, como afirma Colomer (2003), “compreender que a Literatura é indispensável porque tem o poder de ir além do saber comum, permitindo um olhar diferente para o mundo”. Nesse contexto, a literatura tem um potencial formador, sendo, portanto, capaz de transformar as pessoas.

As práticas de leitura desenvolvidas através das atividades e oficinas pedagógicas no espaço da sala de aula participante nos permitiram entender que o professor que atua no Ensino Fundamental pode criar condições para propiciar a participação dos alunos nas interações, de modo que eles possam se perceber como construtores de sua aprendizagem. O professor deve ir além do simples livro didático, deve ultrapassar as paredes das salas de aula. Com esta pesquisa, pudemos compreender que a escola e os professores devem inserir o letramento literário em suas práticas de ensino, não apenas pelo fato de tornar as aulas mais agradáveis, mas por oportunizar aos alunos o acesso a algo que sempre lhes foi negado, de certa forma, pois sempre a leitura literária nas aulas de Língua portuguesa, foram coadjuvantes das leituras realizadas em sala de aula, se restringido a trecho de pequenos textos, de forma descontextualizadas.

Dessa forma, foi isso que tentamos fazer no decorrer das atividades e das oficinas deste projeto de leitura, utilizando o cordel. Ofertamos aos alunos o contato com a literatura de cordel e com a leitura literária, que, de acordo com os próprios discursos e questionários aplicados, essa prática não lhes eram oferecidas nem dentro e nem fora do espaço escolar.

Neste trabalho, observamos e tentamos mostrar o tratamento que a escola e os professores ainda vêm dando ao processo de letramento dos educandos. Primeiramente, a pouca frequência com que textos literários são apresentados aos alunos. Em segundo lugar, quando trabalhados, os textos literários são usados mais como pretextos para realizar atividades trazidas nos livros didáticos, nas quais se reproduz o tradicional ensino de

Literatura. A escola, assim, ao manter-se fechada às mudanças, termina por levar o aluno a reproduzir o fracasso escolar, deixando de oportunizar a formação de leitores e de cidadãos críticos, que possam contribuir para a formação, quem sabe, de uma escola e de uma sociedade mais justas e, principalmente, que esses alunos consigam perceber ,na arte literária, prazer, fruição e deleite.

Percebemos, por meio das intervenções realizadas, que é possível à escola e aos professores desenvolverem práticas para atrair a atenção dos alunos para a produção de leitura, visando à necessidade inicial de promover o prazer de ler, de forma que os alunos se sintam instigados a realizar leituras e a ter uma aproximação maior com os livros. Nessa experiência, foi possível confrontar ideias dos poetas com o conhecimento de mundo dos alunos; foi possível criar situações em que os alunos (re)pensassem seus conceitos ou aprendessem mais sobre essa cultura, que faz parte do seu dia a dia. Houve uma ampliação do horizonte de expectativas dos alunos da turma pesquisada através da leitura literária de cordéis.

Conseguimos, através deste projeto, ampliar a visão de mundo dos participantes da pesquisa, pois muitos nunca tinham sequer ouvido falar em literatura popular, cordel, Patativa do Assaré, nunca tinham ido a um museu, nunca tinha saído da cidade onde moram.

Para nossa felicidade, não nos deparamos com um problema que ainda é muito sério e persiste de forma muita intensa em algumas turma dessa escola, que é a evasão escolar e a grande quantidade de faltas dos alunos, ou seja, o não comparecimento do aluno em todas as aulas, pois todos os alunos eram assíduos, sempre participavam das atividades e oficinas, e sempre estavam dispostos, de forma que nossa proposta metodológica foi realizada em uma turma em que o número de alunos era composto por 33, e, raramente ,os alunos faltavam.

A Literatura de Cordel foi entendida como ponto de partida para propiciar o interesse pela leitura de textos literários e, no intuito de que esses alunos, ao manterem contato com o cordel, pudessem sentir-se dispostos e entusiasmados para buscar ler outros gêneros literários, tornando-se leitores assíduos, críticos e sensíveis.

Conforme Cosson (2010), o letramento literário liga seus leitores à experiência de mundo de cada indivíduo e o mundo de experiências contido no livro. Este mundo, ao ser experimentado pelo leitor, passa a integrar sua particular experiência de vida e a oferecer-lhe não apenas sugestões de conduta ou de valores, como também um sentido maior para a sua vida.

Foram vários cordéis escolhidos , os alunos se sentiram provocados a interagir e a expor suas opiniões acerca dos mais variados assuntos. Encontramos, portanto, na Literatura

de Cordel, a ponte entre a realidade vivida pelos alunos e as experiências contidas nos textos literários.

A Literatura de Cordel possui uma linguagem e estrutura simples, mas que requerem mediadores de leitura qualificados para fazer a ponte com o universo social, cultural e simbólico dos alunos. Tal mediador deve ser capaz de guiar a leitura no sentido de possibilitar aos alunos (leitores literários inexperientes) a fruição e o deleite com a leitura literária, além do alargamento do horizonte de expectativas desses alunos.

Pela análise dos dados coletados, utilizamos as respostas obtidas nos questionários, as observações em sala de aula e nas oficinas, como também as observações de campo, as discussões, as interações participações foi possível perceber que esta pesquisa conseguiu mostrar a importância de se pensar as práticas, os métodos, a formação docente. A escola, pois, deve promover uma educação que ofereça uma formação mediante a qual os alunos possam se tornar sujeitos críticos e sensíveis ao mundo que os cerca. Isto justifica a postura de Candido (2004), para quem a literatura pode ser entendida como sendo imprescindível.

Constatamos ser possível e viável desenvolver um trabalho com o cordel que fosse além de uma simples leitura e realização posterior de exercícios de fixação. Entretanto, para que isso possa ocorrer, temos a consciência de que é necessário ofertar ao professor condições de pesquisa e desenvolvimento de atividades. Além do mais, os professores e a escola devem adotar medidas de compromisso com as particularidades dos alunos, adaptar suas metodologias ao universo real deles. Compete aos primeiros, ainda, entender que, enquanto atuarem no espaço da sala de aula, devem estar em constante qualificação e se formando cotidianamente, além de estarem aptos a, com frequência, desenvolver práticas condizentes com as realidades vivenciadas em cada turma.

A pesquisa revelou que os alunos colaboradores são procedentes de famílias e lugares onde a leitura literária praticamente não circulou durante quase toda a vida, nem tiveram de forma sistemática na escola muitas oportunidades de entrarem em contato com obras literárias. Por conta disso, eles se constituíram como sujeitos pouco ou nada habituados à produção da leitura literária. Isso ficou bem claro nas respostas do questionário inicial.

Com a realização desta pesquisa, comprovamos que cabe exatamente à escola não esquecer de seu papel, que é o de contribuir para a acessibilidade dos bens culturais – entre eles, a arte literária – de forma democrática. Afinal, não se pode aceitar que a sujeitos diversos seja suprimido o acesso a esse bem cultural.

Finalizamos este trabalho afirmando que ele foi um passo de grande importância para minha formação docente, pois conseguimos melhorar e desenvolver, através das intervenções

realizadas, como também contribuir para o melhoramento do processo de ensino aprendizagem, através do letramento literário, para a turma participante.

Observando os resultados obtidos com esta pesquisa, temos a esperança de que essa abordagem possa repercutir e que, a partir dela, os professores não só de Língua Portuguesa, mas de todas as disciplinas da escola, possam se sentir estimulados a oportunizar, em suas práticas de ensino, o acesso à leitura literária, pois o cordel pode ser trabalhado, nas mais diversas disciplinas oferecidas aos estudantes.

Para isso, acreditamos que a Literatura de Cordel pode ser um gênero textual de grande potencial para o despertar do letramento literário, para se chegar à inserção de outros tipos e gêneros textuais, mas sempre levando-se em consideração que defender a democratização da leitura literária é defender também uma escolarização adequada dos textos literários.

REFERÊNCIA

- ABAURRE, M. L. M.; ABAURRE, M. B. M.; PONTARA, M. **Português: contexto, interlocução e sentido**. São Paulo: Moderna, 2008.
- _____. **Uma voz do Nordeste**. João Pessoa: Mundial Edições, 2016. São Paulo, n. 3077, 2009, p. 61-79.
- ABREU, M. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas, São Paulo: 1999.
- AFONSO, Maria Lúcia M; ABADE, Flávia. Rodas de conversa. In: AFONSO, Maria Lúcia M.; ABADE, Flávia. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte: RECICAM, 2008.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- ANTUNES, Walda de Andrade. **Lendo e formando leitores**. 3ed. São Paulo: Global, 2012.
- ASSARÉ, P. **Cante lá que eu canto cá: Filosofia de um trovador nordestino**. 16ª ed.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo : Editora, 2006.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Série pesquisa em educação. v.3. Brasília: Liber Livro, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. PDE. **Prova Brasil**: ensino fundamental. Matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEAB, INEP, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3º e 4º ciclos. Língua portuguesa. Brasília. MEC/SEF, 1998.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Coord.). **Língua Portuguesa**: ensino fundamental. v. 19. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino).

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. Rio de Janeiro/são Paulo: Ouro Sobre Azul/Duas cidades, 2004.

CARR, W.; KEMMIS, S. **Teoria crítica de la enseñanza**: la investigación-acción en la formación del profesorado. Barcelona: Ediciones Martinez Roca, 1988.

CARVALHO, G. **Patativa do Assaré**: pássaro liberto. 2ª ed. Fortaleza: Museu do Ceará, 2011.

CASCUDO, L. C. **História da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora. (coleção Documentos Brasileiros; v.VI), 1952.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CHARAUDEAU, P. & MAINGUENEAU, D. **Dicionário de Análise do Discurso**. São Paulo : Contexto, 2004.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**: Narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Literatura. Ensino Fundamental. Vol. 20. Brasília, 2010. (Coleção Explorando o Ensino) da escola. In **Coleção Leitura e Formação** - Escola e leitura: velha crise, novas alternativas. **Escola**: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. São Paulo: Cortez, 2003.

EVARISTO, M. C. O cordel em sala de aula. In: BRANDÃO, H.N. **Gêneros do discurso na**

FIGUEIREDO, L. I. B. **Gêneros discursivos/textuais e cidadania**: um estudo comparativo entre os PCN e os Parâmetros em ação. São Paulo, SP: PUC 2005. (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem), do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2005.

FRANCO, Maria. Laura. P.B. **Análise de conteúdo**. 2ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

IBIAPINA, I. M. L. **Pesquisa Colaborativa**: investigação, formação e produção de conhecimentos. Brasília: Líber Livro Editora. 2008. v. 1.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. São Paulo: Pontes/Unicamp, 1993.

KLEIMAN, Angela. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** São Paulo. REVER - Produção Editorial, 2007.
Koch e Elias (2013);

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Os sentidos do texto**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2006.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**: uma perspectiva psicolinguística. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 1996.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

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

MAGALHÃES, **Letramento, Intertextualidade e Prática Social Crítica**, In: _____. (Org.). Discursos e práticas de letramento: pesquisa etnográfica e formação de professores. Campinas, SP: mercado de Letras, 2012. p.17- 68.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais no ensino da língua. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (p. 146-279).

MATTA, Sozângela Schemim da. **Português**: linguagem e interação. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 2009.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa; um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**. v. 23, n.1, p. 98-106. João Pessoa, jan-jun. 2014.

NASPOLINI, AnaTereza. **Tijolo por tijolo**: prática de ensino de língua portuguesa. São Paulo: FTD, 2009.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

QUEIROS, Bartolomeu Campos de. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Belo Horizonte, MG. Autêntica, 2012.

QUEIROZ, J. F. **A literatura de cordel**. Brasília. (coleção cartilha da cultura popular 2) Produção artesanal, 2002.

RAMIRES, V. “Panorama dos estudos sobre gêneros textuais”. In: **Investigações linguística e teoria literária**. Universidade Federal de Pernambuco: Vol. 18, nº 2, 2005.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, M.A. *et al.* **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

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

SILVA, Jane Quintiliano (1999). “**Gênero discursivo e tipo textual**”. In: *Scripta, Linguística e Filosofia* (Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras e do Centro de Estudos Luso-africano-brasileiros da PUC-MG, vol.2, nº 4).

SODRÉ, Muniz (1978). **Teoria da literatura de massa**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6 ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. Caderno de Formação: formação de professores, didática de conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 2, p. 101-107.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: 2009. Vozes, 2009.

ZAFALON, Míriam. **Leitura e ensino da literatura: reflexões**. Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

APÊNDICE A**Plano de Ação****PLANO DE TRABALHO PARA APLICAÇÃO DAS ATIVIDADES DE INTERVENÇÃO****Público–Alvo:**

Alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública .

Período:

Setembro a Dezembro de 2018

Objetivos :

Apresentar o texto literário da cultura popular;

Propiciar a formação leitora na sala de aula de acordo com os princípios do letramento literário;

Refletir sobre as temáticas presentes na literatura de cordel;

Estabelecer relações de intertextualidade entre o clássico e o popular da literatura;

Promover a inserção da oralidade a partir de situações de leitura na sala de aula;

Conteúdos :

Leitura literária;

Poema de cordel;

Compreensão textual ;

Linguagem poética;

Elementos do poema;

Tempo de execução:15/há

Recursos :

Folhetos de cordel;

Texto literário

Apostila;

Data

show;

Aparelho de som;

Papel ofício;

Cadernos;

Canetas;

Pincel atômico;

Computador.

Procedimentos metodológicos:

Leitura expressiva de poemas;

Roda de conversa;

Leitura compartilhada;

Uso de sala de vídeo;

Uso de biblioteca;

Uso da sala de informática;

Viagem passeio;

Aplicação de questionário para avaliação das atividades;

Evento literário com presença de poeta;

Uso de dinâmicas;

Leitura cotidiana de poemas.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO INICIAL



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/ CAMPUS
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Prezado (a) Aluno (a),

Estou realizando uma pesquisa no curso de Mestrado em Letras da Universidade Federal da Paraíba sobre a formação leitora de alunos/as a partir da leitura de cordéis, orientada pela Profa. Dr^a. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

Deste modo, solicito a sua colaboração fornecendo as informações neste questionário que tem como finalidade conhecer suas preferências e hábitos no que se refere à leitura e quais suas concepções e opiniões sobre a literatura popular(cordéis).

Será mantido o sigilo das informações obtidas neste questionário.

Antecipadamente agradeço a sua colaboração.

Thalita de Oliveira Amaro
 Professora
 Estudante do Profletras – Mestranda em Letras

I – Dados pessoais:

Naturalidade: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: _____

II – Situação escolar:

Ano: _____

Instituição: _____

Sua situação na série (ano): Novato () Repetente ()

III – Sobre atividades de leitura:

Indique com um (X) a frequência com que você realiza as seguintes atividades:

Atividades	Diariamente	1 ou 2 vezes por semana	3 ou 4 vezes por semana	A cada 15 dias mais ou menos	1 vez por mês mais ou menos	Raramente faço esta atividade	Nunca faço esta atividade
Lê livros							
Lê revistas							
Lê na internet							
Lê jornais							
Lê na biblioteca da escola							

Sobre as atividades acima, responda, caso você realize a atividade:

Tipo de leitura preferida: _____

IV – Sobre Codel, responda:

1. O que você entende por literatura popular? _____

2. Você conhece o cordel e suas características? _____

3. Você acha interessante estudar esse tipo de literatura na escola? Por quê? _____

4. Você já leu sobre esse assunto? Se sua resposta for sim, faça um comentário sobre o que leu. _____

5. Você gostaria de ler textos sobre cordéis? Quais temáticas? Por quê? _____

APÊNDICE C – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Local a ser desenvolvida a observação

Em uma escola pública da cidade de Cajazeiras, Paraíba, em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental
--

Tópicos a serem observados:

- ✓ Como os alunos/as irão reagir diante da proposta de ler cordéis que abordem questões sobre meio ambiente, tecnologia entre outros como participantes de uma pesquisa acadêmica.
- ✓ Como estes/as alunos/as se comportarão diante de debates que envolvam o tema após a leitura dos livros.
- ✓ Como os alunos irão reagir diante da proposta de produzir textos escritos como protagonistas de um projeto de pesquisa.
- ✓ Que dificuldades estes alunos poderão apresentar quando iniciarem as suas produções.
- ✓ Quais os principais aspectos exitosos ao trabalhar o gênero textual cordel com os alunos.
- ✓ Que evidências poderão ser conhecidas nas leituras destes estudantes.
- ✓ Como se dará o grau de envolvimento e comprometimento dos alunos participantes da pesquisa.
- ✓ Como se desenvolverá o envolvimento na pesquisa e que mudanças serão observadas no desempenho leitor dos/das alunos/as participantes.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO FINAL



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/ CAMPUS
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Prezado (a) Aluno (a),

Estou realizando uma pesquisa no curso de Mestrado em Letras da Universidade Federal da Paraíba sobre a formação leitora de alunos/as a partir da leitura de cordéis, orientada pela Profa. Dr^a. Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

Deste modo, solicito a sua colaboração fornecendo as informações neste questionário que tem como finalidade conhecer suas preferências e hábitos no que se refere à leitura e quais suas concepções e opiniões sobre a literatura popular(cordéis).

Será mantido o sigilo das informações obtidas neste questionário.

Antecipadamente agradeço a sua colaboração.

Thalita de Oliveira Amaro
 Professora
 Estudante do Profletras – Mestranda em Letras

QUESTIONÁRIO SOBRE O PROJETO COM OS CORDÉIS

1. O que você aprendeu sobre cordéis?

2. Você gostou das aulas de leitura com os cordéis?

3. Quais os temas de cordéis vocês gostaram de ler nas aulas de língua portuguesa?

4. Você gostou da oficina de xilogravura? Por que ?

5. Você gostou da viagem que fez ao museu de Patativa do Assaré? Por que?

6. Consegue compreender o que é literatura popular?

7. Você gostou das aulas de Português utilizando recursos como data show, palestrantes, oficinas de leitura , rodas de conversas, exibição de filmes?

8. Você achou importante para a sua aprendizagem o projeto com os cordéis?

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVR ESCLARECIMENTO



Responsável pelo projeto: Thalita de Oliveira Amaro
Mestrando do Profletras pela UFPB – Campus IV

TERMO DE CONSENTIMENTO E LIVRE ESCLARECIMENTO

Eu, _____, abaixo assinado, declaro ter sido informado (a), de forma clara e objetiva, que a pesquisa “O LETRAMENTO

LITERÁRIO A PARTIR DO GÊNERO CORDEL”, tem como objetivo geral: como objetivo estudar e trabalhar o gênero Cordel, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, do turno diurno, de uma escola pública estadual, na cidade de Cajazeiras-PB. Assim como, tenho conhecimento dos seus objetivos específicos: o estudo do gênero cordel com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, mostrando sua característica, história e principais autores; Apresentação de sequências de atividades para trabalhar com o gênero em sala de aula; E Ao final do projeto, publicação de um livreto contendo os textos produzidos em forma de cordel pelos alunos. Sei que nessa pesquisa será realizado um trabalho de produção escrita com o gênero textual cordel. Estou ciente que não é obrigatório a minha participação nesta pesquisa, caso me sinta constrangido antes e durante a realização da mesma. Sei que o pesquisador manterá em caráter confidencial todas as respostas que comprometam a minha privacidade. Receberei informações atualizadas durante o estudo, ainda que isto possa afetar a minha vontade em continuar dele participando. Estas informações poderão ser obtidas com Thalita de Oliveira Amaro – tel. (83) 99864 – 4438 ou e-mail: thalitaamaro_@hotmail. Foi-me esclarecido que o resultado da pesquisa somente será divulgado para atender a objetivos científicos-acadêmicos, mantendo-se a minha identidade em sigilo. E por estar de pleno acordo com os termos ajustados e mencionados neste termo, assinamos o presente instrumento em 02 (duas) vias de igual teor e forma, para um só efeito.

Cajazeiras -PB, _____ de _____ de _____

Interlocutor da pesquisa

Thalita de Oliveira Amaro
Responsável pela pesquisa

APÊNDICE F- CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E
EDUCAÇÃO – CCAE/ MAMANGUAPE**



PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Responsável pelo projeto: Thalita de Oliveira Amaro
Mestrando do Profletras pela UFPB – Campus IV

Declaramos para os devidos fins que o projeto de pesquisa intitulado “O LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DO GÊNERO CORDEL”, a ser desenvolvido, sob orientação do Professor(a) THALITA DE OLIVEIRA AMARO, com a participação do (s) Aluno (s) do 7º ano do Ensino Fundamental, poderá ser realizado nessa Instituição de Ensino. O objetivo geral é estudar e trabalhar o gênero Cordel, com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, do turno diurno, de uma escola pública estadual, na cidade de Cajazeiras-PB. Assim como, tenho conhecimento dos seus objetivos específicos, que são: o estudo do gênero cordel com os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, mostrando sua característica, história e principais autores; apresentação de uma sequência de atividades para trabalhar com o gênero em sala de aula e ao final do projeto, editar um livreto contendo os textos produzidos em forma de cordel pelos alunos.

Cajazeiras, 27 de Abril de 2018

Gestor (a) da Instituição.

APÊNDICE G–

**Amor e a amizade**

O amor nos enche de glória
Os prazeres que oferece
A ternura é mais uma vitória,
Que o coração agradece

O amor faz desejar você
E, enquanto vida eu tiver
Amando-a vou permanecer,
Sempre que você quiser

O amor é um lindo sentimento
Nascido dentro do coração
A toda hora e todo momento,
Aparece uma linda paixão

O amor é como um anjo,
Lançando raios brilhantes
De uma forma bastante real,
Nos corações dos amantes

O amor nunca se esquece,
Quando você vai embora,
Simplesmente entristece
E, com saudade ele chora

A amizade é uma coisa bonita
E além do mais vou lhe dizer
Que o lado ruim da amizade
È que um dia ela pode fazer sofrer

A amizade pode ter dois lados
Sejam eles bons ou ruins,
Mas se possui um amigo verdadeiro
Ele vai estar com você até o fim

A amizade tem muitas coisas boas
E uma delas preciso te contar
Se estiver triste e possuir um amigo de verdade
Com ele você vai poder desabafar

Se você tem um amigo
Saiba quem com ele pode contar
Pois vai estar com você

Nas horas de rir e que chorar

Se esse amigo for assim
Você sempre poderá cantar,
Mas lembre da amizade da amizade cuidar
Para que assim nunca possa acabar

A amizade verdadeira é difícil
de encontrar
Mas quando encontramos
Não queremos mais deixar

A amizade é um sentimento
Que acalma o coração
Por isso meu amigo, você é
Minha inspiração

A amizade é uma coisa
Que todos nós devemos ter
Porque com um amigo
Mais felizes vamos ser

De amigo para amigo
Surgiu nossa amizade
Hoje eu gosto muito de você
Com toda sinceridade

Um amigo é uma coisa
Para todas as idades
Mesmo sendo velho ou novo
Precisamos de um amigo de verdade

Nordeste

Nordeste é lugar tão quente
Onde predominam a seca e o calor
Sol ardente, terra firme
O nordestino trabalhador
Faz seu trabalho com amor

Tem gente de todo lugar
Desde São Paulo á Cuiabá
Bahia, Pernambuco, Ceará
As melhores praias que você encontrar
Vou sair do norte e no nordeste morar

Acarajé, buchada cuscuz e baião
Cachaça aqui tem de montão
O povo aqui é arretado
Gosta de um forró arrochado
Com tora chinelo do lado

A seca aqui é braba
 O povo reza para dá uma chuarada
 Padim Padre Cícero do Juazeiro do Norte
 Que cura doente e é a favor do pobre
 Tem sua força resgatada

Luiz Gonzaga o rei do baião
 Conhecido por todos pelo seu vozeirão
 Líder do cangaço mais conhecido como lampião
 Para uns foi um grande homem
 'Para outros um bandidão
 Seca

O sertão é um lugar
 Quente que só a mulesta
 Mas quando dá uma chuvinha
 O sertão vira festa

Porque aqui no eu sertão
 A chuva é pouca
 Mas quando dar uma chuvinha
 Já dá pra andar de canoa

O sertão é seco
 Mas é bom de se viver
 Porque o que importa é alegria
 Que nós temos a oferecer

Mesmo o sertão sendo seco
 Tem muita carne de boi e vaca
 E a gente goste de fazer todo final de semana
 É uma boa churrascada

O sertão não tem só vaqueiro
 O sertão também tá cheio
 De doutor inteligente
 E enfermeiro competente

Se tá achando
 Que paraibano é ignorante
 Meu rapaz nós somos educados
 Igual gente da cidade grande

Rico e Pobre

Um bem sucedido
 O outro pobre mendigo
 Um de traje social
 O outro de baixo astral

Tem uns que é bem humilde
Outros só quer ser o tal

Coitado do povo pobre
Que vive passando fome
E ainda tem de pagar tal
Pra depois tá perdido
Doente no hospital

O rico viaja para todo canto
Paris, França e até pro Canadá
E além disso só come caviar
Enquanto o pobre só leva tempo em trabalhar
Para no fim de ano ter pelo
Menos uma cadeira pra sentar
E com a família poder comemorar
O ano de há de chegar

Whatsapp

Esse tal de “zap zap”
È muito interessante
Eu que sempre mal falava
Hoje olho todo instante
Quem inventou esse troço tem uma mente brilhante

Quem diria que um tempo
Eu iria utilizar
Câmera ou relógio
No mesmo aparelho
Que se chama
Telefone celular

E agora a moda é assim
Nas redes sociais
Sempre no face ou no zap
E onde o povo
Bate um papo a mais

E é nesse WhatsApp
Que existem fofocas e mentiras
Pois é nesse aplicativo
Que o povo acreditam.
O celular
Eu não entendo
Essas pessoas que andam de lá pra cá
Com isso aí
Que chamam de celular

Fulano tá mexendo no celular
Eu ouvi quando foi tocar

Parecia ser um familiar
Mas não deu pra escutar

A conversa entre eles lá
Era de se interessar
Mas logo o “bipi” tocou
Fez o professor alertar

Com isso a conversa acabou
E o professor o celular tomou
E tudo se acabou
Pois o celular da sua mão tomou

Assaré

No dia 5 de março
Foi alegre alvissareiro
Na cidade de Assaré
Nasceu um grande poeta brasileiro

A cidade toda não sabia
Que o sertão ia mudar
Pois com grande sabedoria
Sua história ia contar

Compositor, cantor e repentista
Retratada a vida doida e
Sofrida do povo do sertão
E com muita gratidão

E concepção se escreve
Numa tradição
Um povo bom e virtuoso
E muito trabalhoso

Literatura de Cordel

Leitura de Cordel
É uma poesia popular
É história contada em versos
Em estrofes e rimas

Sendo escritas em um papel comum
Feito para ler ou cantar
Cordel feito de rimas e emoção
Que são guardados em vários corações

A cada folha de cordel tem o que imaginar
Sento cada rima feita para ler ou cantar
Literatura de cordel feito para cantar

Literatura de cordel feita para rimar
Ou feita para brincar

Literatura de cordel é uma poesia popular
Daqueles que passam a paz
E harmonia a esse lugar
Cordel feito para ler ou cantar

Cordel sendo expressado em cada estrofe

A rimar
A literatura de cordel tem sempre algo a mostrar
Como emoções, é uma poesia que ilumina esse lugar.

O cordelista, cantor de rua
Que numa pequena cidade que é sua
Cante grande cidade que é sua
Que canto no sertão o que é meu

Se ai você teve estudo
Deus foi meu professor de tudo
Sem de escola precisar
Não mexa aqui e nem eu mexo lá
Cante lá que eu canto cá

Você teve bastante educação
Apreendeu muita ciência
Mas das coisas do meu lindo sertão
Nunca teve boa experiência

Para a gente falar do sertão
Precisa viver nele
Ter almoço de feijão
E janta rubação
Vive liso, sem dinheiro
Atolado dentro da mata.

Encontrei alguém
Nem eu mesmo acreditei
Nossa vida se desdém
Quem ama mais ele sou eu

Promete viajar
Cantar em altos sons
Com ele aprendi a amar
E viver com esse futuro bom

Esse futuro vou vivendo
Com esse alguém
Felicidade e amor
Aqui não falta pra ninguém

Viajando pela felicidade
Pelo amor e carinho
Respeito e fidelidade
E assim vai gerando a simplicidade.

Esperança de um alguém

Pobre do meu filho
Desde que nasceu
O destino escolheu
Partiu pelo espaço
Embora criando
Sua própria história

Esteve em cada país
E da morte escapou
Por um triz conheceu
Seu bisa avô que lhe
Ensinou a cassar e
Trabalhar

Voltou para o
Sertão quando
O seu irmão veio
Lhe receber no dia
Doze de Março com
Sua mochila e lhe deu
Um grande abraço

Ao chegar disse:
Vamos sentar
Temos que conversar
Até o sol raiar

Então ali ele ficou
E tudo ele contou
Mas nada acabou
Apenas começou.
Cordel da Família

Minha família é assim
Outras famílias assadas
Mas família hoje é bom
Como era no passado

Eu amo minha família
Da cabeça até o pé
Toda família é gostosa
Do jeitinho que ela é

Tem família que é grande
 E família que é pequena
 Tem família que é gostosa
 E mesmo assim vale a pena
 Vamos amar a família
 E guardar bem até lá no fundo
 O mais belo dos tesouros
 Que Deus nos deu nesse mundo.

Rosa Vermelha

Dona de uma beleza
 Pela qual a natureza, deu-se a caprichar
 Rosa uma menina linda
 Coberta de um físico perfeito
 Da qual vivia a se gabar

“O meu rosto é o mais bonito de todos”
 Dizia a si mesma, andando pelas ruas
 Sendo coberta de energia por parte das mulheres
 E cabeça vinda dos homens (os seus olhos)

Ela se prepara para linda continuar
 Mas a realidade a abraça e
 Levando-a a desabar e chorar
 E sua maquiagem que havia caprichado
 Deverá simplesmente borrar

“Minha beleza tem que durar pra sempre”
 Dizia a menina a soluçar, vendo o tempo passando
 Se rosto, seu corpo, tudo ia mudando pouco a pouco
 E o tempo cumpria seu dever
 E a menina a se entristecer

Seu orgulho feminino e confuso
 Fez com que ela enlouquecesse
 Arrancando seus cabelos, furando seu rosto
 “Serei linda eternamente”
 Dizia a pobre menina e maltratar

Antes que ele percebesse
 Risa a menina
 Linda e jovem
 Cobiçada por todos
 Havia de se encontrar.

Deus o outro

Um bilhão de mortos
 Pro céu ou para o inferno irão
 Para pagar tudo o que debes

E receber sua punição

O bom de Deus é ser bom,
Ele é maravilhoso a si,
Não perca a confiança dele
Que serás melhor para ti

O capeta é ruim,
Tens raiva de ti,
Ele usa as forças do mal,
Para poder te confundir

E os dois não tem comparação,
Deus é bom, o capeta não
Acredite em Deus, pois ele é teu salvador,
Já o capeta só tem ódio e rancor.

O ano letivo

No primeiro bimestre
Todo mundo está feliz
Tentando superar o bimestre
Para não ficar por um triz

No segundo bimestre
Poucos estão preocupados
Pensam que vão tirar dez e não serão reprovados

No terceiro bimestre
Já sabemos quanto precisamos para ir para o provão
Se não recuperarmos no quarto bimestre
Levamos uma surra de cinturão

No quarto bimestre
Tá todo mundo agoniado
Tentando passar por média
E se arrependendo de ter brincado.

Passado o provão
Independente o resultado
O ciclo recomeça
Indo do feliz ao preocupado.

ANEXO 1

Lista de cordéis lidos

ABC do Nordeste Flagelado (Patativa do Assaré)
 História de Aladim e a lâmpada maravilhosa (Patativa do Assaré)
 Emigração e suas consequências (Patativa do Assaré)
 Brosogó, Militão e o diabo (Patativa do Assaré)
 A chegada de lampião no inferno (José Pacheco)
 Um corno para cada dia do mês uma verdadeira cornorologia (Varneci Santos do Nascimento)
 A chegada de Lampião no céu (Gualpuan Vieira)
 O garanhão que se lascou com um travesti (Vicente Campos Filho)
 O jumento é nosso irmão (Sebastião Chicute)
 Seu Lunga no Rio de Janeiro (Vicente Campos Filho)
 O Rio São Francisco água para quem tem sede! (Manoel Monteiro)
 A mulher de antigamente e a mulher de hoje em dia (Manoel Monteiro)
 Discussão dum crente com um cachaceiro (Vicente Vitorino de Melo)
 O cafajeste, o sacristão e o Padre (Vicente Campos Filho)
 Viagem a São Saruê (Manoel Camilo dos Santos)
 Meu amor estava em Londres (Manoel Monteiro)
 Um marido duvidoso ou um casamento interesseiro (Maria Godelivie)
 Romance do Pavão misterioso (José Camelo de Melo Rezende)
 Riscos e rejeições no transplante de órgãos (Esperantivo)
 Manual de Primeiros Socorros (Manoel Monteiro)
 O batismo do cachorro (José M. Lacerda)
 O linguajar paraibano dicionário paraibês (José M. Lacerda)
 O cavalo que defecava dinheiro (Leandro Gomes de Barros)
 A mulher que deixou o marido por um vira-lata (José M. Lacerda)
 O sonho que deu certo (Edimon Batista de Medeiros)

ANEXO 2

CAPAS DE ALGUNS CORDÊIS UTILIZADOS NA RODA DE CONVERSAS





