



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



EDSON SILVA SANTOS

**NARRATIVAS DE CORDEL: UMA PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA PARA
A FORMAÇÃO LEITORA AOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

SANTO ANTÔNIO DE JESUS - BA

2025

EDSON SILVA SANTOS

**NARRATIVAS DE CORDEL: UMA PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA PARA
A FORMAÇÃO LEITORA AOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade Estadual da Bahia, *Campus V*, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras. Área de Concentração – Linguagens e Letramentos. Linha de Pesquisa: Ensino de Literatura.

Orientador: Prof. Dr. João Evangelista do Nascimento Neto

SANTO ANTÔNIO DE JESUS - BA

2025

Sistema de Bibliotecas da UNEB

Bibliotecária: Adriana Silva Freitas Sampaio

CRB-5/1218

Santos, Edson Silva

Narrativas de cordel: uma proposta de leitura literária para a formação leitora aos estudantes do ensino fundamental II. – Santo Antônio de Jesus, 2025.

171 fls.: il.

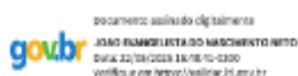
Orientador: Prof. Dr. João Evangelista do Nascimento Neto

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas), *Campus V*. 2025.

FOLHA DE APROVAÇÃO
"NARRATIVAS DE CORDEL: UMA PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA PARA A
FORMAÇÃO LEITORA AOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL II"

EDSON SILVA SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Letras – PROFLETRAS, em 20 de maio de 2025, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:



Prof. Dr. JOÃO EVANGELISTA DO NASCIMENTO NETO
UNEB
Doutorado em Letras
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul



Prof.ª Dr.ª PRISCILA PEIXINHO FIORINDO
UNEB
Doutorado em Linguística
Universidade de São Paulo



Prof. Dr. NEY WENDELL
UQAM
Doutorado em Artes Cênicas
Universidade Federal da Bahia

AGRADECIMENTOS

Ao Mestre Jesus, que me consagrou a honra de realizar este importante projeto, concedendo-me a oportunidade de estudar e cursar o mestrado PROFLETRAS. Sem Ele, jamais, poderia manter a força de prosseguir, mesmo em momentos de fragilidade emocional e psicológica, cuja voz inspiradora ecoava em meu íntimo, dizendo “não desista”, pois, EU, Jesus, seu amigo fiel, de todas as horas, estou aqui ao seu lado lhe impulsionando a ser vitorioso;

Aos meus pais, que me criaram e educaram com tanto sacrifício e carinho, obrigado por terem me indicado o caminho correto a seguir na vida;

Aos meus amigos(as), que acreditaram em mim, sobretudo, o(a)s guerreiro(a)s amigo(a)s do PROFLETRAS, dando a força necessária para prosseguir em frente, com palavras de conforto e carinho;

Aos estudantes do 8º/9º Ano, do Ensino Fundamental II, que participaram da proposta do projeto de leitura literária, que, mesmo com suas dificuldades de leitura e escrita, se mostraram receptivos a mergulhar no universo da experiência literária da cultura popular;

Ao professor Dr. João Evangelista do Nascimento Neto, meu orientador, uma pessoa humana de alto valor, que confiou na minha capacidade, prontificando-se a me orientar, neste trabalho de pesquisa, com muito respeito, responsabilidade e compromisso;

À Universidade do Estado da Bahia pelo curso de mestrado, que tem oportunizado essa pós-graduação de formação continuada aos professores do estado da Bahia;

A todas as vozes poéticas de Feira de Santana, representada pela Literatura de Cordel, por preservarem a cultura feirense, tornando possível este trabalho.

RESUMO

O presente estudo apresenta uma proposta de leitura literária para estudantes do Ensino Fundamental II, 8º/9º ano (Fluxo), no Colégio Estadual de Tempo Integral Edith Machado Boaventura, com ênfase nas produções de Cordel de autores de Feira de Santana. O objetivo é estimular o gosto e o hábito pela leitura e ampliar o repertório estético-artístico, socio-cultural-histórico e discursivo dos alunos, com vistas ao letramento literário. A base da pesquisa apoia-se na teoria da Estética da Recepção (Jauss, 1994), Letramento Literário (Cosson, 2019; 2020), ao mesmo tempo que articula saberes em teóricos, como Candido (2011), Freire (2005), Paulino (2009), Zilberman (1989; 2008; 2010), Jouve (2002; 2012), Lajolo (1993; 2018), Bragatto Filho (1995), Amorim (2022), Martins (2006), Pinheiro (2007; 2012), Franklin Maxado (2012), Abreu (1999), Kleimen (1993), Soares (2014), entre outros sobre concepções de leitura e literatura. A metodologia apoia-se na pesquisa-ação de Michel Thiollent (2011). O Método da Recepção, criado por Aguiar e Bordini (1993), orientou a aplicação da sequência didática, viabilizada por um processo de recepção textual, com ênfase na participação ativa e criativa do aluno. Para a compreensão dos efeitos da aplicação dos pressupostos teóricos e metodológicos, com vistas ao ensino de literatura e visando romper com as resistências de leituras, a proposta de letramento literário utilizou de diversas estratégias de leituras, sempre de forma dinâmica e participativa, o que proporcionou a experiência estética significativa e estimulante na construção de sentido literário. Como instrumentos de coletas de dados, fez-se uso de questionários, do diário de leitura e de várias atividades lúdicas, que, por efeito, auxiliaram na maximização da compreensão, da observação, da análise e da explicação dos variados fenômenos produzidos em sala de aula, no processo de ensino e aprendizagem. Com a aplicação de desafios suscitados pela arte literária popular, os alunos foram levados a mobilizar o lado criativo, intelectual, emocional e sentimental tanto em situações individuais como em grupo. Os resultados do trabalho de pesquisa constataram o valor do professor como mediador/interventor da aprendizagem, durante a experiência de leitura; também, demonstraram a importância do uso de momentos diferenciados de leitura literária no espaço escolar, articulados com outras áreas de conhecimento e usos de diferentes linguagens artísticas à necessidade de expectativas do aluno, como atividade de aprimoramento estético e desenvolvimento cognitivo, embora não sendo capaz de mesurar quantitativamente; bem como contribuíram para o resgate do papel humanizador e emancipador da literatura, dentro da proposta de letramento literário.

Palavras-chaves: letramento literário, estética da recepção, ensino de literatura, literatura de cordel, formação leitora

ABSTRACT

This study presents a proposal for literary reading for students in Elementary School II, 8th/9th grade (Fluxo), at Colégio Estadual de Tempo Integral Edith Machado Boaventura, with an emphasis on Cordel productions by authors from Feira de Santana. The objective is to stimulate the taste and habit of reading and to expand the aesthetic-artistic, socio-cultural-historical and discursive repertoire of students, with a view to literary literacy. The research is based on the theory of Aesthetics of Reception (Jauss, 1994), Literary Literacy (Cosson, 2019; 2020), while articulating knowledge from theorists such as Candido (2011), Freire (2005), Paulino (2009), Zilberman (1989; 2008; 2010), Jouve (2002; 2012), Lajolo (1993; 2018), Bragatto Filho (1995), Amorim (2022), Martins (2006), Pinheiro (2007; 2012), Franklin Maxado (2012), Abreu (1999), Klemen (1993) among others on conceptions of reading and literature. The methodology is based on action research, by Michel Thiollent (2011). The Reception Method, created by Aguiar and Bordini (1993), guided the application of the didactic sequence, made possible by a process of textual reception, with an emphasis on the active and creative participation of the student. In order to understand the effects of the application of theoretical and methodological assumptions, with a view to teaching literature and aiming to overcome reading resistance, the literary literacy proposal used several reading strategies, always in a dynamic and playful way, which provided a significant and stimulating aesthetic experience in the construction of literary meaning. As data collection instruments, questionnaires, a reading diary and several playful activities were used, which, in effect, helped to maximize the understanding, observation, analysis and explanation of the various phenomena produced in the classroom, in the teaching and learning process. By applying challenging playful activities and prompted by popular literary art, the students were led to mobilize their creative, intellectual, emotional and sentimental sides both in individual and group situations. The results of the research work confirmed the value of the teacher as a mediator/intervenor of learning during the reading experience; they also demonstrated the importance of using different moments of literary reading in the school environment, articulated with other areas of knowledge and the use of different artistic languages to meet the needs of the student's expectations, as an activity for aesthetic improvement and cognitive development, although not being able to measure quantitatively; as well as contributing to the recovery of the humanizing and emancipating role of literature, within the proposal of literary literacy.

Keywords: literary literacy, aesthetics of reception, teaching of literature, literature of Cordel, reader training

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	LETRAMENTO LITERÁRIO, LITERATURA E LEITURA DE CORDEL	17
2.1	ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E O LEITOR	17
2.2	LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: NOVO LEITOR.....	22
2.2.1	A importância da leitura literária: ato humanizador	33
2.2.2	A linguagem de cordel na sala de aula: entre a história e a estética	49
3	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS	58
3.1	O MÉTODO RECEPCIONAL NA FORMAÇÃO LEITORA	59
3.1.1	Procedimentos metodológicos	62
3.1.2	Cenário da pesquisa	64
3.1.3	Sujeitos da pesquisa	66
3.1.4	Questionários dos estudantes	67
3.1.5	Diário de leitura	67
3.2	SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO MÉTODO RECEPCIONAL	68
4	LEITURA E ANÁLISE DOS DADOS	82
4.1	ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO SOBRE ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS.....	82
4.2	ANÁLISE FINAL DO QUESTIONÁRIO DOS ESTUDANTES	88
4.2.1	Transcrição do diário de leitura	93
4.3	MÉTODO RECEPCIONAL EM PRÁTICA: O <i>MODUS OPERANDIS</i>	95
4.3.1	Determinação do horizonte de expectativas	96
4.3.2	Atendimento do horizonte de expectativas	99
4.3.3	Rompendo o horizonte de expectativas	102
4.3.4	Questionando o horizonte de expectativas	105
4.3.5	Ampliando o horizonte de expectativas	106
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
	REFERÊNCIAS	115
	APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA 1	118
	APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO DE PESQUISA 2	119
	APÊNDICE C- QUADRO SÍNTESE DAS ATIVIDADES	120
	APÊNDICE D- TALE	122
	APÊNDICE E- TECLE	124
	APÊNDICE F- DINÂMICA: ENCONTRO E INTEGRAÇÃO	126

APÊNDICE G- DESAFIO 1: QUIZ LITERÁRIO	127
APÊNDICE H- DESAFIO 2: CAÇA-PALAVRAS LITERÁRIOS.....	128
APÊNDICE I- DESAFIO 3: JOGO DA MONTAGEM DAS ESTROFES	129
APÊNDICE J- DESAFIO 4: VOCABULÁRIO REGIONAL FEIRENSE.....	130
APÊNDICE K- DESAFIO 5: CRUZADINHA LITERÁRIA DE CORDEL	131
APÊNDICE L- DESAFIO 6: PARÓDICA MÚSICADA.....	132
APÊNDICE M- DESAFIO 7: TABULEIRO DO DESTINO	133
APÊNDICE N- ESTRUTURANDO A ESTROFE.....	134
APÊNDICE O- DESAFIO 8: ESCRITA CRIATIVA DE CORDEL	137
APÊNDICE P- DESAFIO 9: JOGO DO VERSO CRIATIVO	143
APÊNDICE Q- DESAFIO10: ESTRUTURANDO A RIMA.....	144
APÊNDICE R- IMAGENS DAS ATIVIDADES DE LEITURA.....	147
ANEXO A- CORDÉIS SELECIONADOS DO PROJETO DE LEITURA	153
ANEXO B- MÚSICAS: CARLOS PITTA E TOM ZÉ.....	168
ANEXO C- PARECER CIRCUNSTANCIADO DO CEP	171

1 INTRODUÇÃO

É indiscutível o inestimável valor da leitura na formação humana. Sabemos que ela atende à finalidade objetiva, de cunho prático ou funcional, quanto à finalidade subjetiva, de caráter emocional, psicológico ou prazeroso. Com efeito, a linguagem artística, com suas propriedades literárias, estéticas e simbólicas, merece nossa atenção, porque consiste em algo especial, que toca a alma humana. Eu guardo boas lembranças com a leitura, apesar de que pavimentar o gosto pela leitura literária não foi algo construído de um dia para o outro. Essa caminhada para a minha formação leitora teve suas idas e vindas.

Tudo começou ainda na fase de criança, quando eu morava em Jacobina, minha terra natal. De família sem recursos materiais, que proporcionasse uma boa educação, ainda cedo, tive de encarar a realidade dura de quem vive limitações socioeconômicas e culturais. Meus pais, ainda que analfabetos, nos incutiam a ideia de que o caminho para sair da situação escassa seria pela educação. Eles nunca pouparam esforços para investir em meu ensino, entretanto, por falta de recursos financeiros, sempre estudei em escola pública.

Na década de 70, passei toda a infância em um colégio de freiras - Colégio Frei Galvão, em Jacobina. Na época, era considerado o melhor para a modalidade fundamental I. Nesse período, diga-se de passagem, minha experiência com a leitura não foi das melhores. Por possuir muita dificuldade de compreensão e interpretação, minha leitura ficava abaixo do padrão desejado. O despertar pela leitura, acima de tudo, a leitura literária, só viria a partir da 5ª série, hoje 6º Ano. Nesse tempo, eu tinha entre 11 a 12 anos, sendo incentivado por uma professora, que gostava muito de literatura. Aliás, dois livros foram o gatilho para uma aliança inquebrantável com a leitura: *Saudades*, de Tales de Andrade, e *Éramos Seis*, de Maria José Dupré.

A leitura desses livros me transportava à realidade interiorana. Foi uma experiência única com aquelas histórias, ligado emocionalmente ao drama dos(as) personagens. Ao desenvolver essa consciência de que a literatura é capaz de nos levar onde jamais imaginaríamos, de nos conduzir por caminhos, em que jamais pensaríamos percorrer, eu passei a encarar os livros de um jeito diferente, bem como ver sentido à leitura.

Muitos foram os que li, levando comigo a bagagem de conhecimento de que só a leitura de literatura é capaz de construir. Ao fornecer um tipo único de experiência, ela aprimora a imaginação e produz formas de vida possível, diferente da nossa de cada dia. Ela convida a “ser

mais”, como diria Paulo Freire (2014), que se transforma no “novo ser”, que passa a ver a realidade mais transparente, nítida, ao sentido da visão.

Assim, como um sujeito que quer “ser mais”, que busca “ser mais”, aqui estou eu, resultado dessa trajetória de leitura. Eu consegui concluir meu ensino médio, em 1989, ainda em Jacobina. Após isso, durante longos anos, a leitura foi minha companheira, uma espécie de amuleto e/ou um porto seguro, que me sustentou e me protegeu, respectivamente, nos momentos que testemunhei situações difíceis, problemas indesejáveis, obstáculos quase intransponíveis e desafios variados.

Em 2000, retomo, com mais força, a leitura, ao ingressar na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), onde fiz o curso de Letras Vernáculas com Francês. A ânsia por buscar mais conhecimentos só fez crescer em mim o interesse para aprofundar saberes sobre tudo relacionado à literatura. Nesse período, vi que o meu destino e a minha vocação acabaram se cruzando e marcando meu percurso profissional, impulsionado, é claro, pelo hábito da leitura. Os resultados logo chegaram. Em 2007, fui aprovado no concurso para professor do estado da Bahia, assumindo a sala de aula um ano depois.

Na prática docente, nunca neguei a minha preferência pelo eixo da leitura. Guiado por uma força incoercível, por isso, atualmente, dou uma atenção especial ao texto literário. Na sala de aula, quanto mais o aluno diz que não gosta de ler, mais recorro a novas estratégias de leituras para poder incentivá-lo, porque, se o aluno soubesse, como eu sei, do que a leitura é capaz, ele não ignoraria o valor da leitura.

Então, levo ao aluno o entendimento de que a leitura, de preferência, a literária, enquanto atividade de interação social, é capaz de fazer pensar mais, falar mais, agir mais, sentir mais e sonhar mais, de uma forma diferenciada. Isso aumenta minhas responsabilidades para a compreensão da leitura literária, enquanto um “[...] bem incompressível, isto é, aquele que não pode ser negado a ninguém” (Candido, 2012, p. 175). Em razão disso, eu faço profissão de fé.

A meu ver, é inegável não conceber a leitura literária um direito fundamental na formação da educação de sujeitos pensantes, pois além de ser um instrumento de comunicação e expressão é também humanizador. Eu procuro dar voz e lugar ao texto literário, na sala de aula, porque seu conteúdo exprime diferentes saberes, que não são vistos em outras formas textuais. Ele possibilita a compreensão do real, pela via do histórico e da linguagem., segundo Zilberman (2003).

Em vista disso, ao ingressar no Mestrado PROFLETRAS, desde 2023, não tenho dúvidas do quanto essa formação assume um lugar especial em minha vida, porque aumenta a convicção de que a literatura é uma via de trazer o homem à sua verdadeira humanidade. Assim,

aposto todas as fichas no ensino de literatura, tendo como proposta a leitura literária de cordel, numa perspectiva de letramento literário. Acredito que a força expressiva dessa arte popular, ao reunir o que há de melhor sobre as temáticas voltadas para a problemática e reflexão sobre a realidade local, pode contribuir para despertar potencialidades subjetivas, construir novas habilidades de leituras e tornar a consciência plena de percepção singular e autônoma sobre o mundo. Então, hoje, como professor, pretendo partilhar dessa experiência salutar com meus alunos através do simbolismo da linguagem de cordel, tendo em vista encontrar, em seu conteúdo, inesgotáveis saberes culturais, históricos, linguísticos e regionais, transmitidos pela experiência humana de nossa gente.

Não é sem monta que a Base Nacional Comum Curricular (2023) concebe a leitura como um dos eixos fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem da língua e da linguagem. Muitas são as discussões em torno da importância social e cultural da leitura, mas ainda, apesar de surgirem diversas concepções, se constitui como um dos maiores desafios da educação. Na escola, além de se verificar uma escalada perda de significação do ensino, o professor se vê em estado de perplexidade ante a falta de capacidade, motivação e interesse do aluno pela leitura.

Ainda que o problema da leitura tenha relação com causas de ordens diversas, a crise da leitura é visivelmente percebida pela precarização da escola. O tratamento de qualidade para com ela está longe de alcançar índices satisfatórios. Trabalhar, portanto, com a leitura, sobretudo, a leitura de literatura, requer um esforço gigante. O professor tem de lidar com salas lotadas, com alunos em situação precária de leitura destoante da série-idade, com a insuficiência de livros na biblioteca, quando esta existe na escola. E, ainda, mais visivelmente desafiante, ter de lidar com alunos indisciplinados, que trazem uma forte resistência à leitura, que se reflete, especificamente, na leitura literária.

Além desses problemas, existem outros relacionados, pelos quais persistem e que a crítica recai mais: o modo como se ensina literatura. Em outras palavras, problematiza-se a questão de o ensino ainda ser transmissivo, de abordagem mecânica, centrado no professor, em detrimento das percepções do aluno. Acresce-se a isso o fato de o texto literário, nas aulas de língua portuguesa, geralmente, só servir a “pretexto” para ensino de conteúdo gramatical. Diante disso, a palavra, que deveria desvelar o humano em sua humanidade, fica esquecida. A linguagem literária parece perder seu lugar na escola. O modo como é ensinada a literatura, assim, alijada de sua relação com a vida, com as experiências humanas, pode apagar a sua “função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (Cosson, p. 23, 2019).

Como leitura e escola estão diretamente relacionados, ambos parecem falhar na sua tarefa integral: formar bons leitores. Zilberman (2009) ressalta que o problema está na falta de

compreensão do verdadeiro propósito da leitura literária, enquanto procedimento de apropriação da realidade, assim como apreensão do sentido do objeto por meio do qual ela se concretiza: a obra literária. Por isso, ela justifica como possível alternativa de mudança de rumos e propósitos, em relação ao problema da leitura e desinteresse pela escola, por parte do aluno e professor, recorrer à leitura de literatura como condição fundamental na formação humana e desenvolvimento de uma cultura democrática.

Em vista disso, endossamos o que dizem os estudiosos da educação literária, quando apostam suas fichas no valor da literatura. Eles declaram que a prática da linguagem literária, diferente de outros discursos, é capaz de renovar as reações habituais e tornar os objetos mais perceptíveis, liberando o leitor dos condicionantes sociais. Segundo, porque, paradoxalmente, ao tornar estranha e alienar a fala comum, o discurso literário pode reposicionar experiências e vivências humanas do leitor, sem fazê-lo perder o elo identitário de si mesmo. Além do mais, o exercício da linguagem literária dá margem de possibilidades de o leitor criar e recriar o mundo, ampliar sentidos de vida, subverter a ordem das palavras. É daí que o efeito causado pela exploração dos artifícios literários provoca o estranhamento, a tensão, revelando novos horizontes de expectativas ao leitor.

Diante do exposto e frente aos desafios crescentes no ambiente escolar, o mestrado PROFLETRAS¹ tem-me assegurado importantes orientações teóricas-metodológicas. Ao repensar sobre possibilidades de letramentos literários, enquanto prática efetiva de leitura e escrita, entendemos que pode resgatar o valor da leitura, enquanto prática social e cultural, possibilitar uma experiência de leitura de fruição e conhecimento, favorecer a construção de uma comunidade de leitores, facultar a apropriação da literatura enquanto construção literária de sentido à vida, bem como formar leitores capazes de interconectar a literatura a outras instâncias culturais, ampliando, assim, o repertório sociocultural.

Por isso, visando a uma prática de leitura literária significativa, problematiza-se o seguinte questionamento: de que forma as práticas de letramento literário, com a leitura de Cordel local, podem contribuir para a formação leitora, comprometida com a ampliação e valorização dos referenciais de identidade social, cultural e histórico de Feira de Santana?

Para responder a esse questionamento-problema, definimos como objetivo: promover o letramento literário, a partir de uma proposta de ensino de literatura, com ênfase na prática da

¹ O Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS - oferecido em rede Nacional, é um Curso presencial que conta com a participação de Instituições de Ensino Superior, no contexto da Universidade Aberta do Brasil (UAB), tendo sua sede na Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <https://profletras.ufrn.br/organizacao/apresentacao>. Acesso: 18/03/2025.

leitura das produções literárias de cordel feirense, a fim de que haja valorização à cultura e à história local e amplie no aluno o gosto pela leitura literária de diversos gêneros e manifestações artísticas.

Na esteira das hipóteses, compreende-se que o letramento literário pode contribuir na formação leitora e ampliar os horizontes de expectativas sociais, culturais e históricas do aluno. Ou ainda, as práticas efetivas e interativas de ensino de literatura, com a poesia de cordel, podem propiciar uma experiência literária de construção de sentido literário único e contribuir na formação do ser humano. Acresce-se a isso o fato de supormos que a leitura literária, dos folhetos de cordel de Feira de Santana, é ignorada das práticas de desenvolvimento do letramento literário nas escolas estaduais de nossa cidade.

Concebemos, assim, que o título **Narrativas de Cordel: uma proposta de leitura literária para a formação leitora aos estudantes do Ensino Fundamental II** corroborará como relevante diante da problemática questão sobre a “crise da leitura” na escola e despontará como favorável ao processo de escolarização da literatura. Ainda mais porque se fundamenta no seguinte princípio: pensar a leitura como de fundamental importância sociocultural, que atua direta e indiretamente na educação e na formação do cidadão crítico, afinal, a leitura tanto humaniza quanto emancipa consciências, possibilitando [ao leitor] agir no mundo e não ser apenas um receptor de sentidos estereotipados.

Em vista, adotaremos uma proposta de letramento literário, enquanto processo de apropriação na construção de sentido literário, de forma humanizadora e emancipatória, a partir do leitor, em um processo ativo de leitura. Desse ato, a leitura individual dos estudantes na sala de aula passa a ser também coletiva, uma vez que leva em consideração as diversas interpretações do texto. Outrossim, pretendemos o exercício contínuo e assíduo da prática de letramento literário, embebida de uma experiência de leitura efetiva, enriquecedora e condutora de conhecimento. Acreditamos, também, que pode favorecer caminhos de reabilitação da função social da escola na formação leitora, juntamente, contribuir para romper o círculo pernicioso do ensino transmissivo, centrado na figura do professor.

À propósito, as práticas de leitura tendem a dar um enfoque substancial às percepções individuais do leitor enquanto ato social e cultural, historicamente determinado. Por mais simples que pareça, evita a centralidade do conhecimento determinado pela obra e pelo autor. Pois, o que importa é partir do princípio de que o sentido não está só no texto, nem somente nas intenções do autor, mas é construído pelo leitor em uma relação dialógica e interativa, na qual convida-o a emitir opiniões, impressões, comentários, a explorar seus conhecimentos prévios e mobilizá-lo de diversas formas. Espera-se diminuir a distância entre texto e leitor, entre autor e

leitor, bem como entre contexto e leitor. Assim também, superar bloqueios e resistências de recepção com o texto literário, com atividades lúdicas, que suscitem o interesse pela leitura.

À guisa disso, o texto literário guarda uma relação direta para atingir tais propósitos, por isso, acreditamos no poder de atração da literatura de cordel. Assim, o modo como a mensagem do texto literário de cordel se articula com o contexto, como se relaciona à produção, à recepção e o efeito pode ampliar os horizontes de expectativas, as possibilidades de uso da linguagem e desenvolver a sensibilidade pelo gosto da literatura marcada pela oralidade. Por isso, é importante destacar que o contato com a arte popular literária e a oferta de diferentes condições de leitura podem atuar na ampliação de novos conhecimentos sobre a realidade e proporcionar uma autonomia identitária com a cultura local.

Por extensão, entendemos que o acesso à Literatura de Cordel pode significar uma ponte de construção do sentido literário com a vida e introduzir a escola na caminhada rumo à escolarização da literatura. Ao interagir com a arte de cordel, o aluno será levado a estabelecer relações de semelhanças e diferenças entre o presente e o passado, o novo e o velho, o familiar e o desconhecido, compreendidos numa relação de possibilidades que não se esgota. Da leitura do local se estende ao universal, num movimento que fortalece, tanto sua identidade regional, quanto possibilita, de forma crítica, o ampliamiento da realidade cultural e histórica e o aperfeiçoamento da sensibilidade estética.

Em seu aspecto estrutural, o presente estudo, nas seções seguintes, traz mais informações a respeito. Na seção 2, encontram-se os aportes teóricos que embasam o presente trabalho, em diálogo com as contribuições da Estética da Recepção, criada por Robert Rans Jauss (1994), e Letramento Literário, proposto por Rildo Cosson (2012) para o ensino de literatura. A aplicação dessas teorias preocupadas com o processo de escolarização da literatura na escola pressupõe uma prática docente inovadora e significativa na construção do sentido literário.

Já na seção 3, encontram-se elencados os procedimentos metodológicos e instrumentos de geração de dados. A orientação para a efetivação da sequência didática é o Método da Recepção, criado por Aguiar e Bordini (1993), sendo aplicado no Colégio Estadual de Tempo Integral Edith Machado Boaventura, com 43 estudantes, do 8º /9º Ano (fluxo), do Ensino Fundamental II, matutino, com ênfase na abordagem metodológica, caracterizada pela Pesquisa-ação (Thiollent, 2011).

Segundo o autor, essa metodologia de trabalho, de interpretação dos dados, predominantemente, de natureza qualitativa, representa mais que uma estratégia, também um modo de agir entre os participantes (estudantes e pesquisador), na busca de conhecimentos que

propiciam ressignificar suas práticas ou gerar ações transformadoras. Como instrumentos de coletas de dados, faz-se uso de análises de questionários, diários de leitura, atividades de leitura lúdicas, rodas de conversas e outras estratégias de leituras, como oportunidades, que tendem a maximizar o olhar do pesquisador, em face aos variados fenômenos produzidos em sala de aula antes, durante e depois da experiência de leitura.

Nessa ocasião, os resultados da intervenção pedagógica pressupõem o valor do professor como mediador e facilitador da aprendizagem, a importância da leitura literária de cordel como atividade de prazer estético e de conhecimento, com o fim de “letrar literariamente”. Na seção 4, procede-se à leitura e à análise dos dados levantados e, por fim, no capítulo 5, destacam-se as considerações finais do estudo.

O estudo, portanto, mostra-se pertinente na medida em que busca alternativas concretas a uma realidade adversa em relação ao ensino de literatura, sobretudo, com a leitura de textos literários, como os folhetos de cordel de produções locais, que ainda são muito estigmatizados e desconhecidos do grande público escolar. Além do mais, fundamenta-se como resposta a um direito de acesso à literatura, como bem cultural humanizador de alto valor, que faculta o senso de justiça e a igualdade social. Assim, temos certeza de que nosso trabalho, pautado nesses valores, não será em vão.

2 LETRAMENTO LITERÁRIO, LITERATURA E LEITURA DE CORDEL

Nesta seção, a condução dos estudos e reflexão devem ajudar a compreender que o conhecimento da estética da recepção, o letramento literário e a leitura dos poemas de cordel formam um conjunto inseparável que se interconecta. Isso é necessário para o enriquecimento da experiência literária, capaz de promover um ensino de literatura como prática humanizadora e emancipatória e destacar a atuação ativa do leitor, a fruição estético-artística do texto, a compreensão da linguagem literária, relacionados à contextualização cultural e histórico como elementos essenciais na apreciação da literatura, indo além da simples decodificação das palavras.

2.1 ESTÉTICA DA RECEPÇÃO E O LEITOR

A Estética da Recepção, idealizada por Jauss (1994), até hoje, traz significativas contribuições, tanto para o ensino de literatura, como para pensar diferentes propostas de letramento literário. É uma teoria literária que, emergindo na década de 1960, denunciava a fossilização da história da literatura, que estava presa aos padrões herdados do idealismo e/ou do positivismo do século XIX. Para Jauss (1989), era preciso superar a visão do ensino tradicional, a qual negava o processo dinâmico da cultura e história da literatura.

Ao denunciar como a relação com a história da literatura vinha sendo abordada, ao propor sua metodologia teórica para o estudo do tema, em 1967, por ocasião da conferência realizada na Universidade de Constância, na Alemanha, Jauss (1989, p. 9) enfatiza o “inesgotável reconhecimento da historicidade da literatura”, cujo elemento é compreendido como importante na relação com a vida social. Em vez de considerar a literatura um objeto estático, passivo, apresenta uma nova perspectiva que enfatiza a interação dinâmica entre o texto, o autor e o leitor, que se constroem, numa perspectiva histórica, cultural e social.

Em vista disso, à propósito, cumpre discutir alguns pontos pelos quais o teórico Jauss denunciava o ensino ultrapassado da literatura, bem como, em linhas gerais, os pressupostos que fundamentam a teoria da estética da recepção, tão caros nos dias de hoje que podem direcionar a prática de leitura literária, de maneira crítica e reflexiva.

A primeira das críticas, e, que, até hoje é objeto de discussão, recai sobre o ordenamento unilinear da apreciação da literatura, que estava preso a mero esquema cronológico de “vida e obra” de autores consagrados. Essa modalidade de ensino, ao enfatizar a história da literatura, relegava o diálogo com autores e obras menores; a outra crítica, não

menos importante, estava no modo como as literaturas modernas definiam o conjunto na seleção de obra na “série literária”, pois não conseguiam estabelecer umnexo causal entre obras do presente com o passado. O saldo disso era, meramente, apresentar “A biografia dos autores e apreciação do conjunto de sua obra de forma aleatória e digressiva, à maneira de um elefante branco” (Jauss, 1994, p. 6-7).

Essas concepções historiográficas de descrever a Literatura traziam a aporia de constituir a historicidade literária, porque omitiam um componente especial: a recepção das obras pelo leitor no espaço-tempo cultural. Pois, para o teórico, “a qualidade estética não está nem somente na vida e obra, nem tão-somente num contexto histórico de uma “série literária”, a que o gênero sucessivamente se desenvolve e se posiciona, mas sim concebida pelos critérios de recepção e efeito definidos pela história de compreensão produzidos pela obra” (1994, p. 7).

Neste sentido, ao ampliar a investigação da história da literária, em sua dimensão de recepção e efeito, a historicidade e o caráter artístico da obra literária são mediados pela relação dialógica entre literatura e leitor. Essa relação dialógica traz implicações estéticas e históricas, que tanto asseguram o papel comunicativo da literatura, como quanto vislumbram leitores em potencial em seus horizontes de expectativas.

Com a ideia de relativização do fenômeno literário, Jauss (1994) está convicto da mutabilidade da obra literária, que decorre de uma relação de sistemas literários dinâmicos e em constante mudanças. Logo, nesta perspectiva, entendemos que a obra literária pode ser constantemente mediada e ressignificada pelas diversas interpretações ao longo do tempo.

Ademais, em uma relação de perguntas e resposta, torna-se capaz de reatar o fio que liga o fenômeno passado à experiência presente do texto literário. Neste sentido, podemos conceber essa abordagem importante, pelo fato de que as interpretações individuais de cada aluno, dentro dessa cadeia de recepções, se complementam e enriquecem o debate. Bem como, pode definir o próprio significado histórico de uma obra e torná-la mais compreensível, através da percepção individual, o valor estético, sem se desligar de sua relação social e cultural.

Por extensão, essa forma de analisar o fenômeno literário, considerando o leitor como o “Terceiro Estado” (Zilberman, 1989), trouxe, como consequência, a superação do abismo da compreensão histórica da literatura entre a escola formalista e a escola marxista, já que, “Ambos os métodos, ignoram o leitor em seu papel genuíno, imprescindível tanto para o conhecimento estético quanto para o histórico: o papel do destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa” (Jauss, 1994, p. 23). Com isso, ao mudar o foco da historicidade da Literatura, o alemão abre horizontes para um elemento pouco trabalhado pela crítica e pela historiografia: o sujeito-leitor.

Ao refletir sobre a relação dialógica entre literatura e leitor, concebida em sua implicação estética e histórica, como processo contínuo e mutável, Jauss, então, lança os fundamentos teóricos de sua Estética da Recepção em sete teses:

A primeira tese repousa no fato do dialogismo entre literatura e leitor. A obra literária, constituindo a história da literatura, é um objeto que não existe por si só, logo a condição mutável dela é merecedora de ser interpretada em qualquer que seja a época em que se encontrem seus leitores. Assim sendo, o processo dinâmico que se efetua de novas interações que se sucedem historicamente faz com que a historicidade seja constantemente ressignificada.

Na segunda tese, é preciso contar com o “saber prévio”, conhecido por *horizonte de expectativa*, tão caro à estética da recepção e precondição de atualização da obra. Esse saber ativa os sistemas de referências (social, ideológico, linguístico, literário) já construídos no leitor e o faz perceber a obra não como uma novidade absoluta, pois os “avisos, sinais visíveis, traços familiares ou indicações o predispõe para recebê-la de uma maneira bastante definida (Jauss, 1994, p. 28). A depender do relacionamento do leitor com a obra, os horizontes de expectativas são levados aos últimos limites, o que pode ampliar a experiência estética e a comunicação de quem a recebe.

A terceira tese diz respeito à distância entre o horizonte de expectativa preexistente do leitor com a nova obra, a que Jauss menciona como “distância estética”. Ao ser mensurável, ela pode ser objetivada historicamente em relação as reações do público e do valor atribuído pela crítica, variando o comportamento do público receptor que pode atribuir “sucesso espontâneo, rejeição, choque, casos isolados de aprovação, compreensão gradual ou tardia” (Jauss, 1994, p. 31). Então, se quanto maior a distância, maior a arte, ainda assim o valor dela é móvel e pode modificar com o tempo. Por consequência, se demanda mudança de horizontes é chamada de arte nobre, elevada, caso contrário, se reitera a satisfação do gosto habitual, é chamada de arte “culinária”.

A quarta tese, comprometida com a hermenêutica, procura examinar as relações do texto com o período de seu surgimento. Para isso, ele versa sobre a importância da reconstituição dos horizontes de expectativas de uma obra, compreendendo-a como foi concebida em determinada época. Por isso, o autor se vale do conceito da lógica da *pergunta e resposta*, como condição para recuperar a história das recepções e encontrar a resposta de que o texto foi responsável para estabelecer um processo de comunicação com o público do presente e do passado. Assim, ajuda a entender a existência de sua importância histórica, a função que o autor desempenhou, se contradisse ou questionou na ocasião, se responde a nova questões, se explicita. Enfim, sua historicidade se contrapõe à ideia de um juízo de valor atemporal.

A quinta tese retoma e amplia o conceito de diacronia da teoria formalista. Essa postura relativiza a compreensão da obra literária numa cadeia do sistema literário, vista como processo que “se faz de avanços e recuos, reavaliações e retomadas de outras épocas” (Zilberman, 1989, p. 38). Neste caso, o olhar se volta para analisar a evolução das obras literárias, na maneira como elas são categorizadas dialeticamente e como se inovam na relação de umas com as outras, na cadeia geral do sistema literário. Por isso, a diacronia da história da literatura deve ser sempre repensada, quando colocada a exame. No momento como a obra foi produzida e recebida, o conceito do “novo” é tido como qualidade móvel, pois retrata a obra em seu sentido *estético* e *histórico*, provocando o resgate de períodos pretéritos.

A sexta tese propõe compreender o sistema de relações literárias, em sua sincronia. Ela amplia o alcance da análise diacrônica, por este procedimento não ser suficiente para observar as obras de diferentes períodos, quando produzidas e recebidas simultaneamente. Por isso, o corte sincrônico se faz necessário para revelar com mais detalhe “a multiplicidade dos acontecimentos de um momento histórico” (Jauss, 1994, p. 47). Também essa via de intersecção, entre diacronia e sincronia, possibilita definir as obras que tem caráter articulador, como identificar no processo de ‘evolução literária’, as que incidem na formação e provocam rupturas em seus momentos de recepção, constituindo, assim, o objeto de análise da história da literatura.

A sétima tese ressalta a função social da literatura, haja vista as mudanças que podem afetar o comportamento do sujeito, rompendo com a ideia de que a literatura serve apenas para espelhar a realidade de uma época. O teórico alemão aponta que a vivência literária só é plena quando o conteúdo literário antecipa um entendimento sobre a vida prática, que possibilita novas percepções do mundo, e, com efeito, produz um modelo de ação que repercute em seu comportamento social. O caráter formador da experiência estética literária propicia novas formas para o leitor poder compreender o mundo e tal aspecto repercute em seu modo de viver a vida. Isso porque, para o teórico, a existência da arte não está para a confirmação do já conhecido, mas sim para contrariá-lo ao extrapolar o horizonte de expectativas do sujeito (Zilberman, 1989).

Nesta última tese, Jauss (1994) demonstra o quanto a literatura, enquanto sistema simbólico da cultura, pode ir além, questionando o que existe, suscitando reflexões sobre a moral e/ou encaminhando o leitor a se colocar à frente da sociedade, que a faz exercer com mais vigor seu caráter *emancipatório*. Esse conceito, entendido como a finalidade e o efeito, Zilberman (1989, p. 49) considera como algo providencial da arte, pois “libera o destinatário das percepções usais e é capaz de conferir-lhe nova visão da realidade”.

Conferindo fundamento ao dito anteriormente, Jauss (1994) acreditava que a função libertadora da arte só era possível pela experiência estética de *fruição compreensiva* e *compreensão fruidora* transgressora e comunicativa, através de três processos de fruição que se dão de forma simultânea e são complementares: *Poiesis*, *Aisthesis* e *Katharsis*. Embora, tenha uma relação de dependência com o modo como o leitor se identifica com a obra literária, as três funções não podem ser vistas hierarquicamente, como uma relação de funções autônomas, pois não se subordinam umas às outras, porém podem estabelecer relações de sequência.

Basicamente, esses três processos funcionam assim: enquanto na *poiesis* há um estreitamento da relação entre sujeito e objeto estético e introjeta à consciência receptora o prazer de se sentir coautora na produção da obra, na *aisthesis*, o efeito é levado em conta e propicia ao leitor estranhamento e provocar novas percepções da realidade. Já o fenômeno da *katharsis* explicita a função social mais ampliada da experiência estética, que tem na identificação uma espécie de catarse, do qual o espectador sente prazer e é levado à ação. Nessa perspectiva, de seu ângulo criador, a arte tende a romper com as normas conhecidas e antecipar outras, livrando o espectador dos condicionantes do código dominante.

Tendo em vista as discussões em torno do papel da estética da recepção para o ensino de literatura, compreendemos a relevância dessa teoria sobre os seguintes aspectos, tão importantes, que norteiam a nossa prática docente: a valorização de manifestações culturais e artísticas, que circulam fora do eixo dos sistemas literários canônicos, como exemplo, as modalidades artísticas de Cordel, conhecidas como literatura popular; a centralidade do leitor no ensino de literatura, pois os estudantes deixam de ser meros receptores passivos do saber literário e passam a ocupar um lugar ativo na construção do sentido; a importância da leitura, enquanto atividade interativa e dialógica entre texto e leitor, considerando as diferentes maneiras de compreender e interpretar um texto literário.

Em síntese, entendemos que a Estética da Recepção pode proporcionar ao ensino de literatura uma experiência literária rica, inovadora e engajada, ao colocar o leitor no centro do processo de interpretação, a historicidade da leitura e a multiplicidade de significados. Diante disso, a sala de aula pode se transformar em um espaço de diálogo e reflexão, onde a literatura é vista como um campo aberto a diferentes interpretações e experiências de leitura, potencializando, assim, a prática do letramento literário mais humanizado.

2.2 LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: NOVO LEITOR

Após refletirmos sobre aspectos teóricos acerca da estética da recepção, percebe-se que, à sua época, Jauss havia suscitado uma revisão metodológica sobre a crítica literária, na tentativa de unir a experiência estética à dimensão história. Neste contexto, ele reacende a importância do lugar do leitor na análise e na interpretação histórica da obra literária, em vista de não ser considerado pela crítica e pela historiografia, preconizadas pelas escolas literárias idealistas e positivistas. Apesar de a proposta ser apresentada há mais de 60 anos, a estética da recepção desponta como atual e, especialmente, autêntica, porque, também, corrobora para refletir um aspecto sobre ensino de literatura, sob um ponto de vista bastante particular: o letramento literário.

Ao longo das últimas décadas, diante das significativas e ininterruptas transformações, no âmbito cultural, econômico e político, a leitura e a escrita representam grande importância na sociedade. Elas se inscrevem no âmbito de todas as instâncias culturais. Sem o domínio pleno delas, é quase impossível se sentir inserido no mundo. Portanto, necessárias, a leitura e a escrita assumem valores estratégicos, que asseguram a participação efetiva do homem nos diferentes setores da sociedade.

Surgiram, daí, as discussões sobre o termo “letramento” para explicar como a escrita e a leitura é importante para a aquisição de conhecimento, como impacta na vida das pessoas e as razões pelas quais sua existência, enquanto prática social, pode determinar relações de poder. Inicialmente, o termo letramento era usado, tão-somente, para designar a habilidade individual básica de ler e de escrever, considerado uma tecnologia, assim, voltada à alfabetização. Logo, não tinha nenhum paralelo com o conceito de erudição.

Nas décadas de 1970 e 1978, os *New Literacy Studies* e a importante distinção de Brian Street, ao contrapor o modelo *autônomo* com o *ideológico*, propõem que seja pensado o letramento em sua natureza plural, enquanto “conjunto de práticas sociais”, que exigem capacidades e conhecimentos de uso da leitura e da escrita, mediados pelos contextos determinados culturalmente, em processos de interações e relações de poder.

No Brasil, na década de 1980, no âmbito dessas discussões, os dois modelos de letramentos ganharam espaço tanto no meio acadêmico quanto nos documentos oficiais, relacionados ao ensino da língua e literaturas, estendendo-se às áreas, como exatas, humanas e ciências, Segundo Amorim *et al* (2022, p. 79), primeiro, Mary Kato relaciona o termo letramento, ligando necessidade cognitiva individual ao domínio da língua padrão, como condição para a inserção na sociedade. Portanto, letrado era o indivíduo que sabia fazer uso da

língua padrão nas situações de interação social. Na visão dos estudiosos da sociolinguística, essa concepção exclui os outros usos sociais da língua em diferentes contextos de comunicação, trazendo, portanto, prejuízos de se considerar a aprendizagem plural da língua(gens).

Ao ligar o conceito de letramento à processo de alfabetização, no âmbito da escola, Soares (2004, p. 18) compreende como sendo o processo “da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita”.

Ao observar os impactos da prática da leitura e escrita, em torno da sociedade, letramentos seriam “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos [...]” (Kleiman, 1995, 18-19). Nesse caso, o letramento vai além da escola e se efetiva na relação entre sujeito e sociedade. Dessa prática social de interação, a escrita é usada para atender diferentes usos e finalidades, a depender do contexto.

Entretanto, a autora, ao aprofundar seus estudos sobre *letramento ideológico* e *letramento autônomo*, recorre à proposta de Brien Street em *Literacy in theory and practice* (1984), para compreender o papel da escola, como *agente de letramento*. Afirma que a instituição escolar, *locus* que fornecia parâmetros para a definição dos letramentos, não passa de conduzir um tipo de letramento entre tantos outros, que se utiliza de determinados procedimentos para serem aplicados à escrita e desenvolver habilidades sobre ela. Assim, nas palavras da autora:

[...] Pode-se afirmar que a escola, mais importante das *agências de letramento*, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de letramento, qual seja, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência *individual* necessária para o sucesso e a promoção na escola” (Kleiman, 1995, p. 20).

A descrição desse modelo *autônomo*, ao dissociar o indivíduo do contexto social, segundo Kleiman (1995, p. 21), é o tipo de modelo mais reproduzido na escola, desde que foi introduzido como prática de letramento, destinado às massas, difundido sob a imagem, relacionada às ideias de progresso, civilização e mobilidade social. A nosso ver, parece acirrar a clivagem entre alfabetizado e não alfabetizado e faz com que a escrita passe a ser uma condição de poder, na relação entre grupos sociais e povos, para quem a domina e a pratica.

Partilhando da visão de Street (2014 *apud* Amorim *et al*, 2022), ao concentrar-se na compreensão da natureza social do letramento e as implicações políticas e ideológicas das

instituições, concebe práticas de letramentos como práticas ideológicas, que se apoiam em concepções particulares e em quaisquer práticas de letramentos, desde que sua especificidade seja subjugar as outras práticas de letramento. Para ele, as práticas de letramentos ideológicos, no plural, além de ser social é política. Também são, no dizer de Kleiman (1995), social e culturalmente determinadas pelas instituições e pelos contextos de relações de poder, os quais determinam os significados nos textos, onde os grupos devem assimilar, ao circular no meio social.

Diane das reflexões, a razão que determina o modelo *autônomo* está relacionada ao fato de tratar o letramento como prática destituída do contexto social. Por efeito, ocorre que, nesse tipo de letramento, o aluno só alcança estágios universais de desenvolvimento, desde que a experiência de aquisição de habilidades de leitura e escrita se efetive no plano individual e processada de modo gradual.

Já o modelo *ideológico* se define pelo fato de se conservar em práticas de letramentos que se relacionam às estruturas de poder, com a participação de agentes de letramentos, como a igreja, a escola, a família, a sociedade, rua, local de trabalho etc.). Com efeito, consideram os contextos específicos de circulação, produção e recepção importantes, que influenciam as práticas de leitura e escrita, determinados pela cultura

Em torno do que podemos perceber, a vertente que mais tem ganhado espaço é a de que o termo letramento seja adotado em seu sentido plural. Então, é mister que reconheçamos a existência de “tantos letramentos quantos práticas sociais e os objetos que enformam o uso da escrita na nossa sociedade letrada” (Cosson, 2009, p. 65). Nesse caso, os extraordinários avanços científicos e tecnológicos fazem surgir o termo *multiletramentos*, como necessidade de que tem o indivíduo de interação, frente aos modos de representações, tanto na “multiplicidade de canais e comunicações e mídia” quanto na “crescente projeção da diversidade linguística e cultural” (Cosson, 2009, p. 66).

Nessa perspectiva, a pedagogia dos letramentos constitui-se, hoje, como prática problematizadora, importante para discutir sobre os espaços em que os conceitos de letramento(s) e multiletramentos são determinados culturalmente por relações de poder, e, também, funcionem como práticas de leitura e escrita para o desenvolvimento de competências complexas, voltadas para o processo de construção de sentido, de modo que o aluno seja capaz de engajar-se, criticamente, problematizando e atuando em sua realidade imediata

Diante desse pensamento, faz-se necessário refletirmos sobre qual padrão de literatura ensinamos na escola e por quê. Em vista disso que a proposta de letramento literário se inscreve, no qual, onde se deveria contar com um ambiente educacional favorável, o cenário se mostra

desesperador, desestimulante. Há um sentimento de fracasso e decepção reinante que toma conta de nós, professores, pois os problemas do ensino permanecem e, agora, recaem sobre nós novos motivos, que se somam às velhas queixas, impactando o processo de aprendizagem dos alunos.

As escolas continuam a padecer de estruturas precárias. É patente a falta de espaços pedagógicos para aulas diferenciadas e significativas. O sucateamento, nas escolas públicas, evidencia um quadro desigual, no *modus operandi* na qualidade do ensino às classes pobres. Também, pesa nos ombros do professor o fato de não saber lidar com os novos desafios, colocados pelas mudanças tecnológicas e científicas, ainda mais respondendo pelos baixos desempenhos de leitura e escrita nos exames nacionais e internacionais.

Meio desolados, nos questionamos que tipo de leitura se mostra mais apta e coerente, de modo que seja estimulada pela comunidade escolar, pode ampliar a formação literária, concomitantemente, contemple as diversas vozes do fazer literário, para além das noções conteudistas de ensino e do círculo de práticas, ainda, centradas somente no professor como dono do conhecimento.

Reconhecemos os movimentos sociais, culturais e históricos como responsáveis pela fratura aos velhos paradigmas de ensino e aprendizagem, que contribuíram para repensar outros paradigmas de educação. Zilberman e Rösing (2009) expressam suas opiniões de que a lógica de poder que sustentava o modelo de ensino universalizante destinado à elite, centrado na retórica, na gramática e nas obras clássicas, segundo o qual, ao aluno cabe apenas a recepção de ouvir e aceitar passivamente, numa “lógica bancária de educação” (Freire, 2017b *apud* Amorim *et al*, 2022), se tornou ultrapassado.

Como se já não bastasse, ao ouvir na escola falas, como “não tem jeito mesmo”, “nada muda”, “os alunos não querem ler”, acabamos caindo no abismo da queixa pela queixa. O que se mais vê é o cruzar de braços e, nos sentindo vencidos, reiteramos velhas práticas de ensino, já caducas por abordagens superficiais, que aponta um caminho a lugar nenhum. Nesse ponto, é comum ver a incoerência da relação entre conteúdos e realidade nas práticas escolares. Quando acontece alguma ação coerente do professor no processo de ensino, observa-se, na maioria das vezes, um apagamento da participação do aluno, ficando o protagonismo para segundo plano.

Por consequência, o aluno, que deveria ser mais estimulado a adentrar na compreensão do universo complexo da realidade, para poder dar sentido pessoal às interações com o mundo, o outro e a si mesmo, fica à margem, parecendo que o conhecimento não tem vez e lugar em suas vidas. Acresce-se a isso o fato de que, em reuniões, há ausência de discussões sérias e

engajadas, e sob o argumento de falta de tempo ou expressarmos desinteresse, nós, professores, acabamos ignorando a construção de um projeto de formação contínua de leitores, por meio da experiência com a leitura literária mais efetiva e correspondente com a realidade do aluno, imbuído pelo caráter emancipatório e humanizador. Entretanto, acredito não ser esse tipo de comportamento intencional, consciente, para a manutenção de ideologias de cultura dominantes nas escolas.

Não por falta de aviso, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), há décadas, já nos sinalizavam para os novos desafios da escola, em face ao processo de universalização da educação básica. Apesar dos avanços em teorias educacionais de profunda seriedade, ainda até hoje tateamos por alinhar práticas significativas que coadunem com as novas propostas de ensino de língua e linguagem, sobretudo, a linguagem literária.

Vemos que persistem os métodos tradicionais de ensino e ainda é evidente a busca por entender à urgência, conforme o que foi dito lá atrás pelos PCNs, do redimensionamento de uma educação mais sensível ligada às questões de:

[...] ressignificação da noção de erro, a admissão das variedades linguísticas próprias dos alunos, muitas delas marcadas pelo estigma social, e para a valorização das hipóteses linguísticas elaboradas pelos alunos no processo de reflexão sobre a linguagem e para o trabalho com textos reais, ao invés de textos especialmente construídos para o aprendizado da escrita (PCNs, 1998, p. 18).

Diante das reflexões sobre os desafios da prática docente, o termo letramento literário se inscreve como uma necessidade de inovação da prática docente. Nessa medida, tomamos por defesa o letramento literário, o qual se diferencia de outros tipos de letramentos, por sua singularidade. Ao se relacionar com a leitura e a escrita de modo diferenciado, possibilita o domínio da palavra resultante dela mesma. Esse tipo de prática de letramento valoriza o papel da literatura na escola, que ocupa um lugar especial de humanização pela forma específica como trata a linguagem.

Nesta perspectiva, as ponderações sobre o conceito de letramento literário proposto por Cosson e Paulino (2009) podem nos ajudar a uma compreensão da necessidade de escolarização da literatura. Entendemos, pois, que o processo de ensino e aprendizagem, ou melhor, a relação professor e aluno é marcada por encontros e desencontros, idas e vindas, avanços e recuos, porém não devemos perder de vista o componente principal de todo o processo de apropriação de sentidos: o aluno com toda a sua situação contextual e bagagem cultural, respeitando o que ele pode apresentar de mais genuíno e autêntico.

Desse modo, tendo em vista pensar um tipo de letramento por sua singularidade, que integra o plural dos letramentos, no âmbito cultural e histórico, corroboramos com a ideia de letramento literário como “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Paulino; Cosson, 2009, p. 67), para ser aplicado na sala de aula.

Sobre o conceito de *processo*, os autores enfatizam a natureza inacabada e incompleta ao se referirem ao letramento literário como prática. Reconhecemos, com isso, um processo como “fenômeno dinâmico, que não se limita a um saber ou prática delimitada a um momento específico” (Cosson, 2020, p. 25). Então, aplicado à prática da leitura, entendemos esse processo sempre como algo que se renova a cada ato de interpretação. Além do mais, o processo pode ocorrer por outros agentes de letramentos (pais, amigos, igreja, rua etc.), começando antes da escola e permanecendo por toda vida, sempre em estado permanente de transformação.

Em relação ao conceito de *apropriação*, de acordo com Cosson (2020), o movimento que se permite deve ser “individualizado ao mesmo tempo em que demanda interação social, pois só torna próprio o que nos é alheio” (Cosson, 2014, p. 25). Vemos, com isso, a importância de relação com o meio social para a apropriação se efetivar. Apropriar-se, assim, é participar de algo, transformando dialogicamente os sentidos e transformando-se. Por isso, esse processo de apropriação é simultaneamente social e individual.

Diante das definições, compreendemos que tais conceitos, *processo* e *apropriação*, se justificam, pois possibilitam o mais perfeito exercício de ressignificação do corpo linguagem, do corpo palavra e do corpo escrita. Desse modo, quando imersa nesse processo que permite a exploração das potencialidades da linguagem, a literatura é capaz, tanto de constituir-se como terreno de desestabilização, que desvela “as arbitrariedades das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letradas” (Cosson, 2019, p. 16), quanto provoca e atualiza o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos.

Assim sendo, no dizer de Cosson (2019), a literatura, cheia de artifícios e capaz de se metamorfosear em todas as formas e discursos, se constitui, dentro do paradigma do letramento literário, como “uma linguagem que se apresenta como um repertório de textos e práticas de produção e interpretação, pelos quais simbolizamos nas palavras e pelas palavras a nós e o mundo que vivemos” (Cosson, 2020, p. 177).

Ademais, em termos pedagógicos, entendemos que esses dois conceitos, duas moedas da mesma cara, podem proteger a força da linguagem literária em face às constrictões de ordem da tradição (o clássico, o nacional, o erudito, o popular), da elaboração textual (o estético, o artístico), da identidade (o étnico-racial, o gênero, a minoria), da pedagogia (o ensino da leitura e da escrita). Assim sendo, por extensão, deduzimos que o *processo* e a *apropriação* não

assumem apenas uma linha temporal de relação social e individual, mas também histórica e cultural.

Sob outra perspectiva, corroboramos com a ideia de Cosson (2020), que declara serem dois os procedimentos que tornam a singularidade do letramento literário: um, que se efetiva pela interação verbal intensa, modo próprio à literatura; outro, que se efetiva tomado pela alteridade, experimentando o drama alheio sem perder sua identidade, “pela qual construímos e reconstruímos a nós e ao mundo nas palavras da experiência e com a experiência do outro” (Cosson, 2020, p. 173). Por isso, essa singularidade do letramento literário é processo e apropriação na (re)construção do mundo, do outro e de si, quando se estabelece um(a) diálogo/identificação do sujeito-leitor com a leitura de literatura.

Essa condição do literário conecta a literatura à sua natureza de educar, pois o uso da literatura como matéria tem longa história, a qual antecede a existência da escola. Por isso, a literatura é rica de conhecimentos sobre o homem e o mundo. E o conhecimento que expressa dela para veicular, (re)criar, reproduzir, rompendo códigos normativos ou não são a “prova da função de aprendizagem atribuída à literatura” (Compagnon, 2010, p. 35).

Com sua natureza universalizante, princípio que corroboramos com Antonio Candido, o ensino de literatura corresponde a uma necessidade de todos, pois nos organiza, nos liberta do caos e, desse modo, pode nos liberar dos condicionantes alienantes da realidade objetiva. Portanto, negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade (Candido, 1995).

Em face a isso, podemos refletir o seguinte: a falta de um objeto própria de ensino e uma maneira de ensinar, não está garantindo à literatura “a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (Cosson, 2019, p. 23). Caso isso não ocorra, então, de fato, Antonio Candido está com a razão, já que nós, como *agentes de letramento*, não estamos desempenhando bem o nosso papel. Em vista disso, é que defendemos a proposta de letramento literário, enquanto prática social, que assegure um caráter de trabalho com a linguagem literária mais humanizador. Assim, o intuito é possibilitar uma experiência de leitura literária mais profunda, na qual envolva o aluno na aquisição de habilidades de compreensão dos elementos simbólicos, estéticos, históricos e culturais presentes nas obras literárias, como a tônica do ensino de literatura.

Em consonância com Cosson e Paulino (2009), esse caminho deve ser permeado pela relação recíproca em sua dimensão individual e social. É essa interação de leitor com o meio, que “nos insere numa comunidade de leitores à medida que progressivamente nos constituímos como leitores” (Cosson, 2020, p. 172). Por causa disso, a apreensão da literatura é algo cultural que existe como coletivo, mas o que a torna viva é a maneira particular de incorporação pelo

indivíduo. Pois, a literatura é possibilidades de vivências, já que dela o sujeito leitor pode reproduzir, aceitar, negociar, inovar, antecipar, desafiar e transformar padrões vigentes da cultura, comportamentos e identidades.

Em termos práticos, face a singularidade do letramento literário, percebemos que muitas são as barreiras enfrentadas no processo de escolarização da literatura, quanto à literatura, enquanto disciplina, quanto à formação leitora. Cosson e Paulino (2009) destacam que o lugar da literatura passa por momentos difíceis que se refletem em “situações de arrogância, indiferença e desconhecimento” (Cosson, 2019, p. 11). Esse tipo de comportamento, somado a outras formas de situações, na escola, dificulta o processo de escolarização da literatura.

Ao defender, assim, a centralidade do ensino de literatura libertária e humanizadora, Cosson (2009) denuncia as práticas que, até hoje, são reproduzidas e repercutem na formação leitora, como: o uso inadequados dos textos literários, com leituras resumidas, fragmentadas e adaptadas, que não formam leitores integrais, a visão distorcida que muitos professores e a comunidade escolar, como um todo, têm sobre o valor do saber literário; a subjugação do texto literário a mero ensino de gramática ou habilidades linguísticas; a ideia equivocada de que o saber literário é algo inacessível; a ênfase demasiada do ensino da literatura à historiografia literária, preso à herança cultural. Esses são alguns exemplos.

Além do mais, podemos observar que as aulas de língua portuguesa dão mais a ênfase à leitura de textos pragmáticos e objetivos, privilegiando o aspecto cognitivo, do que os textos literários, que exploram o estranho, o inusitado, o desigual, o excluído, enfim, a percepção subjetiva, emocional, sentimental do aluno. Como se observa, esses e outros tipos de prática anulam as possibilidades de construção da identidade do sujeito da linguagem, reduzem a experiência de fruição significativa, não contribuem para a formação de uma comunidade de leitores, enfim, é o que acontece quando se fecha para a proposta do letramento literário.

Diante dessas circunstâncias, não se pode escusar a responsabilidade da escola, sobre esses problemas de condução da leitura literária. Se compreendemos o letramento literário como uma prática social, é dever do professor fazer com que o aluno vivencie toda a força humanizadora da literatura. O letramento literário precisa da escola para se concretizar, porque demanda um processo de educação específico. Então, a questão a ser conduzida é:

não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (Cosson, 2019, p. 23).

Esse alerta chama atenção para uma outra situação, sobretudo, para aqueles que acreditam na força plena da literatura e a compreende como fundamental na formação de leitores; é, justamente, o fato de que nós, professores, em nossas aulas, temos o dever de ultrapassar a leitura simplista da leitura de literatura, e ir além da decodificação. É, nesse sentido, na prática, reiterada e efetiva da leitura literária, que o letramento literário se fundamenta, se alicerça e se torna razão de existir.

Ao ressignificar o discurso pedagógico de atuação, devemos construir a ideia de que o discurso literário não pode ser usado para decalque da realidade, reproduzindo uma educação gratuita e permissiva de estruturas de poder, mas sim “condição e meio de produção de múltiplos significados que compõem o mundo e das fragmentadas identidades que concebemos o sujeito – em ser produzido *no e pelo* discurso” (Amorim *et al*, 2022, p.104), e faça eclodir um novo leitor, visto que, sendo novo leitor, torna-se novo aluno mais crítico, mais humano, mais “senhor” de seus pensamentos.

Nessa perspectiva, o espaço da sala de aula, com a prática do letramento literário, deve ser utilizado para desestabilização, abalo de certezas, de estímulo mais a perguntas do que respostas acabadas, prontas, enviesadas de propósitos ideológicos fechados e cheio de clichês. Ao fazer o aluno se interrogar sobre si mesmo, é preciso, também, nós nos interrogamos sobre nosso fazer pedagógico, pois a literatura é capaz de colocar todo mundo no mesmo plano.

Com efeito, porque, ao “se metamorfosear em todas as formas discursivas” (Cosson, 2019, p. 17), a literatura nos provoca, professores e alunos, a serem menos julgadores de verdades fossilizadas, pois “não se pode conhecer a verdade da palavra e da linguagem sem interrogar constantemente esses discursos proteiforme, percorrendo seus artifícios e as diferentes temporalidades que ele encerra” (Cosson, 2019, p.17).

Sob tal compreensão, o letramento literário se inscreve pela experiência literária, na tentativa de compreender como o aluno responde ao construir sentido de leitura e escrita sobre o mundo. Ao adentrar o horizonte de expectativas de vida do aluno, ressignificando o seu entendimento de mundo, pode esse efeito repercutir em seu comportamento, de tal modo que muda o aluno, muda o professor, embora não em níveis iguais de consciência. Ambos podem experimentar uma relação recíproca de solidariedade e participação, ampliando as possibilidades de conhecimento e prazer no ambiente de sala de aula.

Diante das reflexões, dada a singularidade do letramento literário, versada por Cosson e Paulino (2009), acreditamos na força da proposta, mesmo com as barreiras educacionais, ao lugar concebido à literatura. Em vistas disso, destacamos alguns pontos basilares para a efetivação desse processo na escola em nome da organização social e mental, da liberdade, do

prazer, de modo que o ensino assegure a função essencial de liberadora da visão alienada da realidade.

A premissa geral é a de que se deve estabelecer um contato permanente e constante com o texto. Cosson (2009) orienta a importância de se disponibilizar espaços, equacionar tempo e oportunidades para que o contato se efetive verdadeiramente, dentro e fora da escola. Não se letra literariamente com abordagens teóricas, tecnicistas e simplistas; segundo Cosson (2009), o professor tem de considerar os objetivos de tal leitura, quanto ao que deseja alcançar, se quer ter resultados. Isso é um dos procedimentos importante, o modo como vai proceder tal atividade de leitura para a formação da educação literária. Esses procedimentos favorecem a construção do repertório do aluno, a consciência da literatura como sistema cultural, que deve ser reconhecido, conhecido e trabalhado, ligando as atividades escolares à vida social e à história.

Consideramos, então, na hora da seleção de textos, os que estão tanto ligados à herança cultural da comunidade, as informações sobre as condições de produção e circulação, em termos históricos, estéticos, artísticos, estilísticos, desde que a serviço da experiência literária (Cosson e Paulino, 2009, p. 75-76), como os que possibilitam uma relação com a contemporaneidade. A experiência de leitura também se enriquece colocando o aluno em diálogo com outros gêneros ou modalidades artísticas.

Entendemos que essa percepção do professor evita que a experiência literária se centre na leitura das obras consagradas. O princípio da diversidade e da atualidade permite que o aluno estabeleça um fio entre passado e presente, democratiza o acesso à cultura e contribui para a realização de outras vivências de leitura a partir de outras perspectivas ideológicas. Enfim, o diálogo entre tradição literária e outras manifestações artísticas abre portas para o aluno experimentar outras formas de produção e recepção, muitas vezes, silenciadas ou marginalizadas pelos critérios da cultura hegemônica do sistema literário.

Ademais, partilhamos da ideia de que a prática de letramento literário deve valorizar o momento da leitura a uma construção de sentido do texto em que o aluno se enxergue como sujeito-leitor pertencente a uma comunidade: “Para efetivar essa comunidade, o professor pode lançar mão de estratégias, como grupos de estudo, clubes de leitura, que permitam o compartilhamento de leituras e outras atividades coletivas relacionadas ao universo da literatura” (Cosson e Paulino, 2009, p. 74-75).

Comprendemos que esse tipo de prática ajuda o aluno a desenvolver e ampliar competências discursivas, comunicacionais, além do mais, assegura a participação ativa do aluno que, se reconhecendo como sujeito do discurso e da produção, no círculo da comunidade, não só lhe estimula como potencializa sua autonomia de pensamento.

Outro aspecto não menos importante, mas que merece atenção, são as percepções inusitadas, nas quais os alunos exteriorizam. Por extensão, reconhecemos que o professor, em seu papel de mediador/interventor, deve ampliar constantemente seu repertório literário para saber lidar com essas percepções que surgem, inesperadamente, do aluno, durante a leitura, na forma de opiniões, comentários, sugestões, indagações, sobretudo, quando lhe são solicitadas para serem compartilhadas. A postura de mediador/interventor deve ser de tal forma respeitosa, coerente para um ambiente de aprendizagem prazeroso e relevante.

Neste caso, é inconcebível o professor assumir postura de acirramento de contendas, de posturas preconceituosas ou intimidatórias, muitos menos deve menosprezar os “conhecimentos prévios”, ou desqualificar como “menor” ou “inferior” a leitura advinda dos alunos. Pois, segundo Amorim et al (2022), avaliações feitas preconceituosamente, tanto não contribuem para o engajamento dos jovens na leitura, quanto podem afastá-los de novas descobertas.

Sob outra perspectiva, cada aluno traz uma história de leitura. O prazer de ler pode ser alcançado para além de um ato solitário, caso não, não haveria razão de realizar a leitura na escola. Ao considerar outras formas de ler, na sala de aula, interpretar um texto passa a ser, também, um trabalho solidário, que deve ser compartilhado. Nestes momentos, visualizamos que a rejeição do aluno, em não querer ler, não é visto como um problema no percurso das intervenções de leitura, haja vista a apreciação de uma obra literária requerer tempo, aquisição de habilidades de leitura, um contato contínuo com o texto, bem como é preciso considerar os horizontes de expectativas do leitor.

Frente a isso, defendemos a construção de um ambiente lúdico e atividades cativantes como importante para proporcionar maior envolvimento na leitura literária e troca de sentidos entre o escritor, leitor e público|(sociedade), inseridos no mesmo contexto. Como os alunos apresentam variados e complexos graus de experiência leitora, é provável, por consequência, o professor observar comportamentos muito agressivos, resistentes e alienados em relação à leitura.

Esse tipo de ambiente se mostra pertinente como prática de letramento literário, porque facilita a recepção à proposta de leitura e pode ajudar a romper esses tipos de comportamentos. Ao sensibilizar o aluno por essa via, entendemos que o partilhamento de visões de mundo se torna mais fácil e faz ampliar portas entre o mundo dele e o mundo do outro. Neste sentido, a leitura individual, quando cada um se propõe a dizer o que pensa, sente e o que vive, mesmo no ambiente coletivo de sala de aula, assume uma dimensão também social e histórica.

Ao conciliar experiência, conhecimento e vivências de literatura com os pressupostos teóricos e metodológicos, defendemos a ideia de que o professor se torna um porta-voz da literatura, um testemunho da leitura, já que não se pode ensinar o que não se exerce. O professor pode começar uma leitura em voz alta ou expressiva, imitando a suposta fala do personagem, para suscitar o interesse pela história, apenas ouvindo; fazer uma leitura suspensa como forma de provocar debates, levantar hipóteses e compartilhá-las junto à turma sobre o fim são formas, de tantas outras, de fazer o aluno protagonizar um diálogo com os outros: “Você não ensina propriamente a ler, a não ser que o outro leia, mas o que você pode é ser testemunha como você lê e o seu testemunho é eminentemente pedagógico” (Freire, 1982: 8, *apud* Amorim *et al*, 2022, p. 35).

Diante do exposto, somos favoráveis, em primeira mão, o letramento literário, enquanto ferramenta teórica, pois oferece os meios para tornar a experiência literária uma prática significativa, em que o leitor assume um lugar ativo no processo de leitura e revela a capacidade emancipatória e humanizadora da literatura. A literatura passa, então, a ser uma prática e um discurso que, compreendida como objeto de conhecimento cultural e de formação da personalidade do aluno, pode capacitá-lo a enxergar melhor o mundo e a melhor dizer de si mesmo.

Logo, é dever nosso, enquanto professores, valorizar a disposição crítica e reflexiva própria da linguagem literária e tornar o ensino de literatura, uma atividade de reflexão sócio-histórica e ideológica contextualizada, de modo que conduzam nossos alunos a compreender a importância da leitura na apreensão da realidade e a entender o texto literário de cordel como um lugar de conhecimento, longe de ser usado como “pretexto” para outras finalidades, que não acrescentam na formação leitora.

2.2.1 A importância da leitura literária: ato humanizador

Ao pensar sobre uma perspectiva de educação literária, na escola, um dos eixos estruturantes que me intrigam e acredito ser, na minha prática docente, um dos mais desafiadores, é ampliar e aprofundar no aluno o gosto pela leitura, em especial, a literária. Em torno do assunto, sabemos que suscita muitas reflexões. Quando se torna objeto de análise de muitos autores da educação, eles apontam para este eixo como preocupante, no âmbito da crise da escola. Já que, segundo se pensa, está ligado a aspectos, sobretudo, de ordem linguístico-pedagógicos, diretamente, atrelados à prática docente, o que, a meu ver, inspira cuidados.

Embora aspectos de ordem macroestrutural influenciem, também, no fracasso da escola, em relação à formação leitora, a minha pretensão, nessa subseção, é apresentar o lugar da leitura literária no ambiente escolar, dada a sua importância social. No que pese, é importante que, na prática, os conhecimentos teóricos e metodológicos sejam utilizados na criação de atividades desafiadoras, instigantes e significativas, considerando o efetivo papel mediador do professor, com vistas à superação de velhas práticas de ensino, destoante com a realidade do aluno.

Isso posto, é importante salientar que a relação entre leitura e literatura são duas facetas da mesma moeda que deveriam caminhar juntos no processo de ensino e aprendizagem da língua. Compreendemos que a segunda é objeto de reflexão da primeira, e ensinamos o valor que representa no desenvolvimento emocional, intelectual, político e cultural do sujeito-aluno. À luz da formação humana, a literatura tem conquistado a adesão de inúmeros estudiosos da educação literária, que saem em defesa, por conta da força que lhe atribuem no despertar ao leitor, sobre a importância social da leitura em sua vida.

Em torno da questão, sabemos que a leitura da literatura, como matéria educativa, vem de longas datas e precede a escola, além do mais, significa um marco da sociedade civilizada, cuja tradição, entre o útil e o agradável, permanece, até hoje, sob um duplo pressuposto no ensino de língua nas escolas: a literatura como matéria para ensinar a ler e escrever e para formar culturalmente o indivíduo. No entanto, destacamos que, de modo geral, a leitura não se restringe somente às letras impressas em uma página de papel. Logo, importa considerar algumas concepções sobre leitura literária, para quem deseja ir além da decodificação do texto literário e formar bons leitores.

Em torno da questão, Cosson (2019) enfatiza que a leitura literária a que a escola objetiva processar deve ter atenção com três aspectos que se interconectam: um, a preocupação com o domínio do discurso literário, já que os livros não falam por si mesmo. Outro, o entendimento de que o ato da leitura não é só solitário, mas também solidário, que se efetiva socialmente pelo compartilhamento das interpretações. Por último, não mesmo importante, diz respeito ao valor da análise literária como procedimento que concretiza a comunicação entre leitor e obra. Partilhando com a ideia do autor, vemos que esses três aspectos, quando bem equacionados no trabalho efetivo com a leitura literária, resgatam a sua função de:

nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação de hábitos de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem (Cosson, 2019, p. 30).

À luz do que percebemos, enquanto prática social, compreendemos que o enfoque sobre esses três aspectos traz vantagens para a experiência efetiva de leitura literária, pois facilita a compreensão dos mecanismos de interpretação da linguagem literária. Outra, contribui para tornar a leitura de literatura espaço de conhecimento e fruição, forma o aluno um sujeito da linguagem, torna arte literária um objeto cultural acessível e ao controle do leitor, valoriza a(s) interpretação(ões) subjetivada(s) de cada aluno. Por último, problematiza o discurso literário, tornando a leitura literária objeto de discussão e desautoriza a ideia equivocada que a literatura só pode ser apreciada, contemplada, pois, do contrário, “destruiria a magia e a beleza da obra ao revelar os seus mecanismos de construção” (Cosson, 2019, p. 28).

A nosso ver, negar a experiência de leitura literária na escola é negar nosso potencial como leitores, que já trazemos desde a infância, quando experienciamos as leituras de mundo. Isso só reforça um conceito mais amplo de texto, sobre o qual Paulo Freire, educador brasileiro, fundamenta sua posição de que a leitura do mundo precede a leitura da escola. Isso significa que todas as pessoas, de algum modo, o tempo todo, constantemente, atribuem sentidos às mais diversas expressões da cultura e da natureza. Tendo em conta uma leitura social, dialógica e problematizadora, Paulo Freire insiste na:

compreensão crítica do ato de ler, que, para ele, não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou de linguagem escrita, mas que antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto (Freire, 1982, p. 1-2, *apud* Bordini e Aguiar, 1993, p.11).

O ato de ler, nesta perspectiva, não restringe o ato da consciência a mero papel de decifração do código linguístico, antes a estimula para o exercício de (re)elaboração de outros sistemas e valores socioculturais referendados, visando ampliá-los. Como não se limita a bases psicológicas, mas encontra sustentação nas bases históricas e filosóficas, este procedimento freiriano de ler valida à experiência prévia, a visão de mundo e o conhecimento anterior como não só importante para a apreensão do sentido do lido, mas também para a formação e o desenvolvimento do espírito crítico.

Partilhando da mesma visão, Martins (1994) apresenta o ato de ler como processo de assimilação de símbolos socioculturais tipicamente humano por intermédio de quaisquer linguagens e como acontecimento de viabilidade histórica entre leitor e texto. Silva (1987), pioneiro no uso da nomenclatura “pedagogia da leitura”, afirma que ler é uma ponte para a tomada de consciência do existir do indivíduo a partir da compreensão e interpretação da

expressão registrada pela escrita, cujo movimento o faz compreender-se no mundo (Silva, 1987, p. 45).

Já em Geraldi (1996), a leitura envolve um processo de interação e interlocução, cujo processo de construção de significados e de atribuição de sentidos está numa relação de aprendizagem entre eu (leitor) e o outro (autor), mesmo não concorrendo para um contato direto. Pois, ler, para ele, é uma interação de compreensão, crítica e avaliação do modo como o outro compreende o mundo, as coisas, as gentes e suas relações com pessoas que talvez sequer as conheceremos. Isto é ler (Geraldi, 1996, p. 70).

Desse modo, ler é, por conseguinte, apossar-se de um produto cultural, produzido por um ou mais autores para determinado fim. Esse contato com o objeto histórico e social, instituído por marcas ideológicas, evidencia a presença do sujeito na coletividade em que vive. O ato de ler, por ser dinâmico, portanto, amplia a possibilidade de experiências do sujeito, o qual, ao interagir com novas ideias e sentimentos, novas formas de conceber o mundo e as relações humanas, pode se tornar um agente de transformação do meio em que está inserido.

Neste sentido, a leitura revestida de potencial e importância no processo educativo é ainda uma atividade desafiante para o professor que, no contexto escolar, muitas vezes, não consegue reunir condições favoráveis para desenvolver no aluno o amor pela leitura. Já que, para boa parte do aluno, ver tudo o que é recomendado no ambiente escolar ganhar ares de obrigação, de coerção, acaba inibindo o desejo de ler.

Mas, como estimular o desejo e hábitos de leitura a um grande número de alunos que cada vez mais parecem não sentir interesse pelas leituras ofertadas pela escola? É comum ouvir dos alunos que não gostam de ler, sobretudo, a leitura literária. Então, o que está por trás do fato de vermos a leitura declinar, sendo vista como desestimulante no ambiente escolar de letramento? Em torno do que subjaz às boas intenções, ponderemos sobre o que falam os estudiosos, com vistas a tentativas em nossa proposta educativa interventiva de, se não mudar o quadro desanimador sobre o desinteresse pela leitura, pelo menos, que possibilite, por meio da experiência de leitura literária, o descortinar de novos horizontes de expectativas no aluno, levando-o a perceber que a realidade é feita de escolhas e não das circunstâncias.

Kleiman (1993) destaca que as razões para o problema de práticas desmotivadoras estão diretamente associadas às concepções erradas sobre a natureza do texto e da leitura e, portanto, da linguagem. Para ela, as escolas ainda sustentam e perpetuam práticas de conceber o texto como conjunto de elementos gramaticais e repositório de mensagens e informações. Quanto à leitura, quando não se resume à mera atividade de decodificação e avaliação, presta-se a uma

concepção autoritária, que parte do pressuposto de que há apenas uma maneira de abordar o texto, e uma maneira a ser interpretada, geralmente observada nos livros didáticos.

Resende (2013), ao voltar-se às orientações de estratégias de leituras e abordagens dos textos, com ênfase na singularidade do sujeito aprendiz, chama a atenção para o fato de que as novas concepções não se mostraram capazes de promover ainda a leitura efetiva, sobretudo, a literária. Conforme ela, o problema está na forma como se trabalha a “interação texto-leitor”, pois ainda se descortinam práticas que parecem menosprezar, ignorar e desconhecer a articulação desses termos. Deste modo, declara “se não há de fato leitura, inexiste a interação” (Rezende, 2013, p. 10).

A partir do exposto, podemos deduzir que seria ingênuo pensar genericamente que os alunos não leem. Talvez o problema esteja em ler o que a escola quer que eles leiam. E talvez seja esse um dos maiores desafios na formação leitora do aluno porque, atrelado a esse paradoxo focado na aprendizagem e singularidade do sujeito leitor, devem-se considerar outros passíveis de serem identificados nessa relação leitura-escola: como objetivos da formação na escola básica e as condições existentes para cumpri-las e concepções de ensino de literatura na formação docente, para lidar com os desafios na nova era tecnológica, haja vista seduzir cada vez mais os alunos.

Por isso, perguntas, como o que a escola deve fazer para transformar seu espaço cada vez mais estimulante e atraente, e o que o professor precisa melhorar em sua prática para tornar o ato de ler um ação com sentido, perpassam pelo entendimento de que quaisquer teorias sobre ensino de leitura, linguagem e literatura podem ser aplicadas no desenvolvimento de competências e formação leitora, resguardada a ideia de que esse processo deve ser contínuo e permanente, conciliando teorias e práticas como fundamentais para o engajamento do *que-fazer* e *como-fazer*.

Em atenção ao chão da sala de aula, nesse aspecto, Koch & Elias (2015) salientam que todo esforço de trabalho com a leitura a partir do texto pode se tornar um grande diferencial na ampliação de conhecimentos de mundo e linguístico do aluno, com reflexo positivo na produção escrita. Pois, enfatiza que considerar tal ação de leitura com o texto é “considerar o leitor e que esses conhecimentos são diferentes de um leitor para outro implica aceitar uma pluralidade de leituras e de sentidos em relação a um mesmo texto” (Koch; Elias, 2015, p. 21 *apud* De Jesus, 2023, p. 44).

Neste âmbito, segundo Maia (2020), é importante ter em mente que o trabalho de leitura, enquanto atividade social e interativa, envolve considerar as tipologias, processos e estratégias de leituras, em prol de objetivos a que se pretende alcançar, os níveis a serem atingidos, que se

moldam ao **como ler** ou à **maneira de aproximação** do leitor com o texto, ativadas pelos sentidos (leitura sensorial), pela emoção (leitura emocional) e pela razão (leitura crítica).

As variedades de abordagens apresentadas por autores, como Bamberger (1995), Silva (1986), Geraldi (1984), Bragatto Filho (1995), Jouve (2002), Kleiman (1993), Bordini (1988) entre outros(as) autore(a)s, trazem no bojo de suas preocupações **para que ler e como ler o que lê**, orientando o professor para as nuances das leituras, tendo em conta a variedade de textos que os alunos devem ler, para atingir os fins pedagógicos a que se pretende.

Para Lajolo (1993), ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer das aulas. E esse sentido, como afirma a autora, pressupõe ser alcançado a começar pela discussão sobre o conceito de *motivação*, por exemplo, a que todo trabalho educativo exige, já que a ausência deste fator na prática escolar pode gerar desinteresse pela leitura, conseqüentemente, o apagamento da obra literária.

A propósito, é na mediação com o texto que o leitor precisa estar motivado para operar um trabalho de decifração do material escrito necessário à compreensão da obra. Como essa relação entre autor e leitor é assimétrica, o diálogo entre eles precisa ser recuperado pelas linhas da estrutura interna do texto, no qual se apresenta para o leitor fora de sua situação de origem. O professor exerce um papel primordial como agente motivador e mediador para que o aluno apreenda a leitura em suas duas formas textuais, que retratam o *modus operandi* da interação do homem com o seu meio social, segundo a finalidade textual, em conformidade com as intenções e visão de mundo dos autores

Temos de considerar, assim, duas formas de leitura textual: na primeira, que está ligada à realidade próxima e objetiva, predomina a linguagem denotativa. É marcada no tempo e no espaço. Esse tipo de produção textual está preocupado com a verdade, mas, por ser relativa, modifica-se à medida que uma opinião se firma mais coerente e adequada em relação a outra. A segunda forma de leitura textual, cujo referente exterior é usado como mero pretexto à fantasia, dá margem à criação artística para jogar com o provável, com o possível; predomina a linguagem no plano simbólico, figurado, cuja verdade se funda nas redes internas da estrutura do texto. O compromisso artístico é com a própria linguagem, com sua capacidade de concretizar simbolicamente a imaginação do indivíduo.

Deduzimos, assim, que, se a leitura factual é importante, porque ajuda o sujeito a se posicionar no mundo, compreender-se a si mesmo e à sua circunstância, ter suas próprias ideias, é na leitura literária que tal relacionamento com o mundo se torna ainda muito mais por colocar em evidência a intensidade imaginativa de uma pessoa, que fortalece os elos para solucionar

problemas. Com efeito, se podem superar obstáculos quando se recorre à criatividade, parceira da inteligência, oferta outro caminho de ação.

No entanto, Paulo Bragatto Filho (1995) salienta que a leitura, seja ficcional ou pragmática, para se ter maior abrangência, precisa considerar duas condições indispensáveis em seu processamento: pela vida do domínio de uma técnica que assegure a decodificação dos signos ou sinais linguísticos e pela vida da chamada leitura de mundo, que assim se configura na visão de Bragatto Filho (1995):

Apreensão dos significados emitidos por tudo aquilo que está presente no mundo natural e cultural (coisas, pessoas, acontecimentos, relações entre tais elementos ou fatos, pois o que acontece, geralmente não é casual, antes, sim, por nexos causa-efeitos); manejo de informações e análises providas da observação e reflexão sobre o mundo; sistematização de experiência e sabedoria acumuladas na condição de se estar no mundo e dele participar (Bragatto Filho, 1995, p. 41).

Nesse sentido, o autor, ao ensejar a leitura da palavra como posterior à leitura do mundo, concebe este processo primeiro implicador daquele. Então, desde pequenos, somos conduzidos a ler o mundo que é representado por letras e imagens. Percebe-se, diante de tais visões, o quão é importante a leitura como atividade na construção de projeto educacional do indivíduo, bem como no projeto existencial. Por isso, o ato de ler não só se realiza no âmbito da cognição, mas tem forte relação social, cultural, política e histórica.

Com efeito, esse processo se constrói levando em consideração o conhecimento prévio do aluno, o ritmo de cada um, a experiência de leitura, a maneira como articulam ideias e elementos linguísticos da língua, que, juntos, podem auxiliar o processo de desenvolvimento competente da leitura. Além do mais, a leitura deve ser concebida como processo de interação dialógica com a língua, na qual sugere que os leitores são “atores/construtores sociais, sujeitos ativos que - dialogicamente - se constroem e são construídos no texto” (Koch; Elias, 2015, p. 10 *apud* De Jesus, 2023, p. 43).

Em contato com o texto, então, o leitor, como sujeito ativo, pode experienciar vias de saberes multifacetados e ser construtor de seus próprios sentidos, tal qual requer quando se põe em prática a ideia de leitura e texto em um processo interacionista. Neste aspecto, Cosson (2019), ao conceber a relação entre três procedimentos teóricos sobre leitura, a saber: ascendente, descendente e conciliatória, não poupa esforços em definir o valor da leitura como uma atividade interativa, social e cognitiva.

Isso porque, dos limites entre a leitura ascendente, que se centra na decodificação do texto, e a leitura descendente, que subordina a interpretação textual ao interesse do leitor, o

terceiro procedimento de leitura se mostra, na visão dele, mais adequado, por conciliar ambas leituras, ascendentes e descendentes, parte de um processo amplo de compreensão simbólica, estética e cultural, resultante do circuito de leitura, que envolve a interação entre texto, autor, leitor e contexto.

Nesta perspectiva, a terceira amplia o diálogo (interação) entre autor e leitor mediado pelo texto. Neste tipo de atividade, o ato de ler constitui um ato não só individual como social. Com efeito, a comunicação entre os seus membros só se efetiva se a leitura considerar outras categorias inseridas na sociedade, frente às normas e convenções determinados pelo grupo social. Por isso, a leitura deve ser apreendida como práticas sociais que interconectam e transformam as relações sociais.

Sendo assim, ao alargar as concepções sobre o *letramento da leitura* e da literatura, como constitutivo da sociedade e da cultura, Cosson (2019) dá sua contribuição para a superação de problema atrelado ao ensino tradicional, o qual só privilegiava uma variante linguística: a norma padrão nos textos literários. Ao possibilitar que a leitura seja compreendida como fenômeno social, cultural e cognitivo, ele concebe que a leitura do texto literário seja utilizada para a compreensão dos fenômenos da língua e da linguagem.

Com isso, os diferentes e variadas usos sociais da língua se tornam mais presentes como objeto de estudo e análise, não como variantes linguísticas socialmente marginalizadas, mas com valor que traduzem e refletem as manifestações sociais e culturais de um povo, a exemplo, das manifestações culturais populares de tradição oral, muito evidentes nos textos da literatura de Cordel.

No entanto, para a apreensão desses diferentes usos sociais da língua através do texto, faz-se necessário que a leitura ocorra em situações didáticas estimulantes, provocativas e, ao mesmo tempo, faça o sujeito-leitor se sentir interessado pelas atividades desafiadoras. Além do mais, entendemos que a palavra utilizada no sentido de humanizar e emancipar através da leitura significativa pode contribuir para dar cabo à função primordial de construir e reconstruir sentido à vida do aluno. Mas, afinal, que atividade(s) ou mecanismo(s) deve(m) ser posto(s) em jogo para que se desencadeie(m) o gosto pela leitura, sobretudo, a literária?

Vieira (1989), no livro *O prazer do texto: perspectiva para o ensino de literatura*, ressalta o quão é complexo encontrar a resposta para a formação do hábito da leitura, porque implica vários fatores envolvidos numa cadeia responsável para o desenvolvimento da competência leitora. Porém, ela destaca que esse elo começa primordialmente no ambiente familiar, desde a infância, quando a criança tem nos pais a referência apropriada para os primeiros contatos com os livros, e se segue na escola quando é neste ambiente em que, a

dependem dos métodos e técnicas de leituras empregadas, pode ou não estimular o gosto pela leitura. E assevera que o não bom aproveitamento nestes espaços pode destruir o interesse incipiente da leitura no aluno em fase de maturação.

Igualmente, Zilberman (2009) aponta o divisor de águas em meio à crise entre escola e leitura, uma vez que aquela pode ou não ficar no meio do caminho desta. Já que, por um lado, se a escola cumpre sua tarefa de formação integral, também é capaz de tornar o indivíduo em hábil leitor; por outro, se não cumprir, perde-se, e leva o aluno a se distanciar de qualquer leitura. Neste sentido, para evitar o indesejável ou [a continuidade dele], insiste que o professor tenha conhecimento do significado da leitura como atividade de apreensão da realidade, que se reveste de uma aptidão cognitiva, bem como do sentido do texto, por intermédio do qual a leitura se concretiza, sobretudo, na obra literária.

Outros mais benefícios podemos elencar quando se pressupõe uma leitura bem conduzida na escola. Com objetivos focados no protagonismo do aluno, só tem fundamento a leitura interativa se proporcionar o permanente e continuado interesse e gosto como ato recíproco, consciente e indissociável da vida e do meio social ao qual pertence. É desta formidável ferramenta de formação humana que se pode estabelecer uma relação mais afetiva e intensa com o mundo, a vida e o outro, superar dilemas, tirar dúvidas, encontrar respostas e explicações, ampliar conhecimentos, enfim, com consequências de possibilidades capazes de preencher o indivíduo de certezas de sua trajetória existencial, ao passo que, os abismos de incertezas são mitigados.

Assim sendo, tal ideia nos faz pensar sobre a relevância cultural da leitura literária como uma prática instigante e provocadora, capaz de desencadear o sentimento de coletividade, a percepção ampliada sobre a vida e o mundo, o senso de justiça social e de cidadania, bem como de assegurar a inclusão social. Igualmente reforça a premissa de que a leitura literária se mostra como potencial caminho de compreensão do ato estético, enquanto *fruição compreensível e compreensão fruidora* do mundo.

Nesse ponto, a experiência estética só adquire *prazer e conhecimento*, quando os artifícios literários produzem sentido literário, pela exploração adequada e intensa das potencialidades da linguagem literária. Por consequência, na prática, o aluno pode desenvolver hábitos prazerosos de leitura, quer repercute na maneira de ler e na forma de interagir com o mundo feito de linguagem.

Diante da importância que concebemos à leitura literária e sua relevância social e cultural, na formação do aluno, eis que, afinal, o que significa a leitura literária? O que torna importante um texto literário numa sociedade letrada? O que a faz ser tão especial em relação

a outras atividades de leitura? Como se deve ler um texto literário? Vamos tentar responder a partir do que dizem os teóricos sobre o assunto, que pode nos ajudar a desenvolver um trabalho metodológico mais coerente com o texto literário.

De início, entendemos a leitura de texto literário uma atividade capaz de alterar estados psíquicos de emoção estética no leitor. Assoma-se a isso que o trabalho estilisticamente bem elaborado com a linguagem artística também é capaz de conduzir a uma experiência de desvelamento das aparências sensoriais.

Isso porque o poder de sugestão imagética, representado pelo deslocamento através do processo dos tropos, isto é, da relação signo-referente, efetuado por associações através de semelhanças (metáforas) ou contiguidade (metonímia), induz a uma atividade criativa, a qual é capaz de reorganizar registros de vivências perceptuais. Neste caso, a leitura literária é capaz de exigir uma operação mental de decifração, já que o contato com a linguagem se mostra em grau elevado de múltiplos sentidos. Assim sendo, o leitor é convidado a refazer sua percepção de mundo ao estabelecer uma relação diferenciada entre signo e referente pelo processo dos tropos.

Assim posto, essa experiência não encontra paralelo em outra atividade humana. O texto literário, ao se caracterizar pela linguagem artística fundada na subjetividade e ordenação intuitiva dos elementos psicológicos, funciona como uma espécie de fonte inesgotável de saber, porque a cada leitura feita se recupera ou transcende nossa quota de humanidade, e a consciência se expande em relação ao todo, aguçando nossa percepção de realidade.

Bragatto Filho (1995), ao tratar o texto literário como tecido de espaços vazados e abertos em oposição ao texto funcional, faculta ao sujeito-leitor a apreensão de uma visão de mundo que se articula entre a dimensão individual à coletiva, com seus pares enquanto sujeito social e histórico. Nesse sentido, o texto literário, ao reunir o conjunto de diferentes e variadas visões de mundo, guardado seu sentido especial e universalizante, não só colocará o homem como centro de reflexão de suas próprias ideias, sentimentos e valores, enquanto criador da cultura, mas também será o revelador das nuances e complexidades das relações situadas historicamente daqueles de uma classe ou grupos sociais.

Esse modo de conceber o texto literário, na visão do autor, facilita para a consolidação de uma base de entendimento, para um trabalho pedagógico, em sala de aula, que assegura seu modo próprio constitutivo, e indica caminhos para superação do uso redutor do texto literário, quando este se reserva a apenas recurso instrumental de aperfeiçoamento linguístico ou modelador de comportamento.

Em vista disso, defendemos que a leitura literária quando trabalhada de modo a empreender uma experiência estética única favorece não só o ensino de literatura como facilita o processo de letramento literário na escola. Portanto, não se pode ignorar a relevância da leitura literária enquanto atividade sociocultural dialógica e interativa, pois é nela que encontramos as condições para múltiplas possibilidades de encontro com o leitor-aluno. E isso se evidencia pelo seu poder de levar ao prazer intelectual, à busca de uma verdade psicológica ou a um simples entretenimento mental, sem que o sujeito-leitor desligue de sua realidade objetiva.

De antemão, o leitor é levado a percorrer os espaços abertos passíveis a múltiplas interpretações, que se encontram nas tramas entre as relações intratextuais e materiais, entre aspectos linguísticos e extralinguísticos. Nessa perspectiva, torna-se importante recorrer à leitura de mundo nesse processo de interlocução com o texto, porque tanto permite uma leitura em amplo sentido mais polivalente, que abarca toda a cadeia de relações em que se constitui tal tipo de texto, quanto pode apresentar relações diversas_ no nível de conteúdo e na forma_ com outros textos de forma intertextual e contextual com o mundo, a realidade e a vida.

Se se envolve um exercício interpretativo no tempo e no espaço, a leitura literária pode apontar várias direções e pode representar uma atividade com várias facetas, constituída por múltiplos processos, como neurofisiológico, cognitivo, afetivo, simbólico e argumentativo (Jouve, 2002). Essas dimensões do processo de leitura podem ser “escolarizáveis”, segundo Rezende (2013), sem prejuízo com a leitura letrada e mais especializada, desde que promova uma identificação vivida subjetivamente pelos leitores com a obra lida integralmente. Ela aponta também que essas dimensões da leitura se efetivam se o espaço-tempo na atividade de leitura for favorável à fruição, reflexão e elaboração a que esse tipo de texto literário exige, o que se mostra contrário a modelo de leitura que segue curso veloz da cultura de massa.

Para Lajolo (1993), mesmo a leitura evocando os leitores a tecerem os significados dos textos, é a leitura literária que se constitui um tipo de leitura privilegiada de liberdade e prazer virtualmente ilimitados, e fundamental, que permite ao cidadão acesso aos diferentes imaginários, às diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos e suas utopias, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. Mas, por que o texto literário não encontra o devido espaço na escola?

A mesma estudiosa descreve que a ininterrupta modernização das linhas de produção do livro tem produzido a massificação da leitura, em níveis que descortinam o risco de alienação, fracionamento e esgarçamento do significado do texto literário e do ato de ler. No que tange ao texto literário, Lajolo (1993) enfatiza que as práticas docentes parecem anular a

ambiguidade, o meio-tom, a conotação, típico desse tipo de texto em nome da pedagogia da técnica, do mecanicismo.

Ela sinaliza que a leitura individual e reflexiva do texto literário vem sendo substituída por outros tipos de textos que desfrutam maior trânsito social, os quais são transformados em consumo rápido e dinâmico. E a prática coletiva de leitura só existe incidentalmente só mesmo para atender a uma tradição cultural ou de iniciação dos jovens; além do mais o professor tem sido reduzido em seu papel de mediador de significações com o aluno-leitor pelas fórmulas prontas encontradas nos livros didáticos. O que implica a prática docente o trabalho meramente de divulgação de livros, a decifração de significados, a intermediação e o patrocínio do consumo de textos impressos.

Diante disso, entendemos que reconstruir ou resgatar o papel ambíguo da leitura literária na escola é o primeiro passo para mudanças nos projetos e práticas de leituras que, por consequência, pode restabelecer o papel de entrelaçamento individual e coletivo próprio do texto literário. Neste percurso, cada leitor, individualmente, ao integrar seu significado pessoal de leituras a outros significados de textos acumulados historicamente, não só constitui a sua própria história de leitura, como cada texto a sua história. Então, quando maduro e ciente das interpretações a que o texto foi recebido e compreendido, o aluno passa a ter autonomia para validá-las ou negá-las, e transpor-se a elas, que surgem de sua interação com o texto.

De posse dessa noção da importância da leitura literária com foco na recepção, Jauss (1989) se vale da hermenêutica literária – compreensão, interpretação e aplicação – como etapas do ato da leitura literária que permite ampliar a experiência estética do leitor. Ele também se vale da noção de *horizonte de expectativas*, ligada às normas vigentes e saberes acumulados, e da noção de *emancipação*, resultado da finalidade e efeito da leitura literária, como conceitos que podem liberar seu destinatário das cristalizadas percepções do dia a dia e conduz a nova visão de mundo, condição imprescindível na formação da competência leitora literária.

Esses conceitos, à luz de uma leitura literária emancipatória, podem levar o leitor a se liberar das amarras do cotidiano, ponto central da atividade de interpretação de textos literários, a que Hans Robert Jauss propõe em sua teoria da estética da recepção.

Para Jauss (1989), é por meio da atividade hermenêutica que se pode resgatar o elemento de emancipação do texto. A consequência dessa experiência de leitura, cuja literatura é capaz de produzir em nome dela, pode, desse modo:

[...] pode liberá-lo [o leitor] de adaptações, prejuízos e apertos de sua vida prática, obrigando-o a uma nova percepção das coisas. O horizonte de

expectativas da literatura distingue-se do horizonte de expectativas da vida prática histórica, porque não só conserva experiências passadas, mas também antecipa a possibilidade irrealizada, alarga o campo limitado do comportamento social a novos desejos, aspirações e objetivos e com isso abre caminhos à experiência futura (Jauss, 1975, p.150 *apud* Zilberman, 2010, p. 41).

Sob outra perspectiva, segundo Jouve (2002), a experiência com a leitura literária, nada passiva, faz emergir dois níveis de compreensão que também repercutem e se prolongam na vida do leitor, quando tira da relação com o texto não somente uma “significação”, mas também um “sentido”. Para ele, este remete ao deciframento operado durante a leitura, aquele pelas mudanças operadas na existência do sujeito, graças ao sentido. Comungando da mesma ideia de um prolongamento concreto da leitura, Roland Barthes (1971, p 12 *apud* 2002, p. 128) acredita que ele evoca a “transmigração” do texto para a vida do sujeito, quando se produz uma espécie de coexistência e reflete fragmentos de nossa própria cotidianidade.

Sob outra circunstância, à luz da análise, quando se enfatiza o valor da experiência estética, com a leitura literária, para a estética da recepção, deve-se levar em conta a importância da identificação, como condição primeira para o exercício da função comunicativa, suscitado pela obra artística, pois, na prática, a literatura, enquanto instrumento simbólico da cultura, pode influenciar na mudança ou não de padrões de comportamento no leitor.

Nessa perspectiva, para tais padrões de comportamento se confirmarem para mais ou para menos, é preciso que a experiência estética de leitura literária coexista com o processo afetivo da identificação. Se, para Jouve (2002), as emoções constituem a base do princípio da identificação, motor essencial da leitura de ficção a que a obra provoca; para Jauss (2002), é na identificação com a obra que toda experiência literária sugere a natureza da arte eminentemente libertadora, também importante para a compreensão e a análise dos mecanismos de circulação da literatura na sociedade. Entretanto, assevera Jouve (2002, p. 20): “querer expulsar a identificação - e conseqüentemente o emocional - da experiência estética parece algo condenado ao fracasso”.

No plano da catarse, por consequência, se a experiência da leitura literária pode suscitar vias inesperadas, reforçar, criar ou romper valores, provocar a admiração, o riso, a piedade ou a simpatia, nesse sentido, compreende-se que o propósito da identificação - ou emoções- no ato da leitura é fazer com o leitor prenda-se a uma personagem e fazê-lo interessar-se pelo que lhe acontece, isto é, pela narrativa que a coloca em cena (Jouve, 2002)

Diante disso, é importante ressaltar sobre o que pensa Bragatto Filho (1995) e Jauss (1989) acerca do critério de validação da leitura a ser utilizado, em face ao processo afetivo de

identificação à obra, tendo em vista o caráter polissêmico do texto literário e as diferentes interpretações suscitadas. Para Bragatto Filho, o olhar multifocal a que se requer em torno da particularidade da leitura do texto literário e seus desdobramentos, na atribuição e apreensão de sentidos e significações, deve considerar a experiência e a familiaridade com diferentes formas, gêneros, estilos e estruturas textuais. Tudo isso por ter relação ao que o texto diz e para o como ele diz o que diz, assim como os diferentes níveis que essa leitura implica, sendo sensorial, emocional e racional e o código visual (aspecto não verbal do livro-objeto como algo importante que comunica, insinua e sugere ideias e sentimentos)

Sob a lente da estética da recepção, o critério adotado para a validação da leitura é o uso do conceito horizonte de expectativas, a ser utilizado para recuperar a primeira leitura literária, estabelecendo o elo entre o presente e o passado no período em que a obra foi publicada. A noção de horizonte de expectativas não só legitima a validade da leitura, como é condição de resgatar a historicidade literária do texto literário, já que nem todas as leituras são legítimas e há uma diferença entre “utilizar” e “interpretar” em determinada época.

E aí vale considerar normas eminentemente estéticas sob três pontos: conhecimento do público em relação ao gênero a que pertence a obra, experiência literária herdada de leituras anteriores e distinção entre linguagem poética e linguagem prática. Ao adotar estes procedimentos, o leitor é levado a romper seus horizontes de expectativas, a julgar melhor a qualidade da obra e a evitar o subjetivismo que prejudica a descrição da recepção e do efeito, visto que a “análise da experiência literária do leitor escapara do psicologismo que a ameaça se, para descrever a recepção da obra e o efeito produzido por essa, ele reconstruir o horizonte de expectativa de seu primeiro público” (JAUSS, 1978, p. 49). À vista disso, presume-se que a leitura literária, segundo os arautos da estética da recepção, correria o risco de perder seu fundamento a que se objetiva socialmente: ser uma atividade de emancipação do leitor.

Daí assinala Zilberman (2010) que, se o texto literário for aceito como alteridade com o qual um sujeito dialoga e perante o qual se posiciona, a leitura literária daí implica aprendizagem. Do mesmo modo, implica aprendizagem quando a subjetividade do leitor é acatada e quando o leitor, ele mesmo, aceita-se como o eu que perde e ganha sua identidade no confronto com o texto (Zilberman, 2010). Na fala de Michèle Petit, essa marca identitária se dá quando “nós pensamos a partir daquilo que nos é lançado por outro, sem o outro, não há sujeito; a identidade se constrói tanto um movimento centrífugo quanto centrípeto, num impulso em direção ao outro, num descentramento de si, numa curiosidade - uma vontade às vezes feroz” (Petit, 2008, p. 38 *apud* Rouxel, 2013, p. 24).

O fato artístico, portanto, não só atinge o horizonte de expectativas do leitor, como torna sua emancipação possível, uma vez que “a finalidade e o efeito alcançado pela arte, libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade” (Zilberman, 1989, p. 49). Se, nesta perspectiva, a experiência estética consagra o estatuto do leitor como imprescindível na leitura para atribuir sentido ao que se lê, igualmente, reiteramos, o modo como se lê, pois, também, deve ser levado em conta para determinar a parte respectiva do texto e do leitor na concretização do sentido.

Partindo, pois, de uma proposição de leitura como diálogo, Cosson (2020) entende que o gesto inaugural da leitura começa com o leitor fazendo uma indagação ao texto, que se segue a outras perguntas, independente se a pergunta nos distraia, nos emociona, nos conforte, nos faça esquecer, nos faça lembrar, identificar ou compartilhar. Sem essa experiência da leitura, que não é passiva, não tem como estabelecer uma relação produtiva no processo de construção de sentido do texto. No entanto, Cosson (2020) recomenda que esse processo de construção de sentido não se deve anular no âmbito do circuito da leitura os outros elementos - autor, texto e contexto -, mesmo tendo como ponto de partida o leitor.

Do ponto de vista da semiótica, essa relação se dá através de um “pacto”, no qual a leitura assentada sob certas convenções do texto programa a recepção do leitor, ou melhor, um modo de leitura, para a qual vai permitir decifrar sua linguagem simbólica. Assim, Humberto Eco assinala que o domínio textual é, por termo, sempre pendente, incompleto, “esburacado”, um “tecido em branco”, então precisa da participação do destinatário (Eco, 1985, p. 171-2 *apud* Jouve, 2002, p. 61). Quando o leitor adentra no texto literário, com a capa de sua visão de mundo e da literatura, faz nele surgirem espelhos mentais próprios desse mundo ficcional.

Concomitantemente, a indeterminação do texto motiva a uma intensa atividade de ilações: umas automáticas, resultantes do raciocínio lógico e pragmático, respectivamente, referem-se ao sistema linguístico e ao conhecimento acumulado; outras abduzidas, que cotejam imprecisas relações imagéticas, carregadas de incertezas. Desse modo, pode-se afirmar que são estas últimas ilações condição que oportunizam vastas e ricas discussões interpretativas, circunscritos na sala de aula.

Diante da insuficiência do produto cultural, como menciona Eco (1995), é significativo considerar sobre os níveis de leitura, invariavelmente presentes no objeto textual, já que todo ato de leitura tende a multiplicar as significações e que o número e a natureza dos níveis de sentidos variam com os tipos de textos. Nem todos carregam a mesma polissemia, porque a interação que se produz na leitura é sempre inédita. Isso afasta a ideia, no que tange a parte ativa do leitor na construção do sentido, de que há uma interpretação definitiva da leitura

literária. Portanto, é importante afirmar que há vários níveis de leitura do texto literário, sendo sempre ambivalente. Essa concepção justifica-se pela própria natureza do texto literário, em razão de sua estrutura interna, cuja plurivocidade atesta Jouve (2002), pois:

[...] Sabe-se desde Jakobson, que o discurso estético, ao privilegiar o significante, isto é, o aspecto carnal dos signos, é inevitavelmente destinado à ambiguidade. É porque a forma se desenvolve em detrimento do fundo que a literatura produz um sentido incerto. Em razão do trabalho ao qual o texto as submete, as palavras cessam de ater-se a seus conteúdos e liberam um espaço lúcido no qual se tornam possíveis jogos de signos e leituras plurais (Jouve, 2002, p. 90-91).

Nesse contexto, viver o vivido da leitura, como expressa Jouve (2002) é, por conseguinte, adentrar num mundo que se torna mundo a partir do que cada um concebe. É uma experiência particular de “fruição estética”, como chama Juss (1978), que leva o sujeito a libertar-se pelo imaginário de tudo aquilo que torna a realidade de sua vida cotidiana constrangedora. É a consciência “imaginante” que experimenta a dupla sensação de liberdade e de criatividade, como assinala Sartre, em razão de dois momentos tensos que se processam simultaneamente: pela “aniquilação” do mundo, do qual o sujeito rejeita, e, pela “criação”, enquanto mundo novo, refeito pelo sujeito a partir dos signos do objeto contemplado (Jouve, 2002).

Diante do exposto, as diferentes concepções de leitura, sobretudo, a importância da leitura literária, nos mostram as possibilidades de sua capacidade formativa, assim como permitem refletir acerca do problema da leitura na escola, que a maneira como é conduzida não tem contribuído na qualidade da formação do leitor. Desta feita, concordamos com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), em relação ao trabalho de leitura, quando orientam que a leitura deve seguir um modo particular de representar as experiências humanas, como deve ultrapassar e transgredir para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis.

Entendemos que, em meio ao que foi discutido e mencionado sobre a crise que rodeia escola e leitura, e aos baixos índices de competência leitora revelados pelas pesquisas oficiais, talvez recorrer à literatura, com ênfase na leitura de textos literários de cordel de produções locais, seja uma forma de fazer a escola reavaliar seus objetivos, em relação a estratégias para ressignificação de espaços educativos na formação humana.

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de vivenciar toda a força humanizadora da literatura, não basta a leitura pela leitura. Então, cabe entender sobre o poema de cordel como

via de efetivação de sua capacidade humanizadora. Acreditamos que o contato com o poema de cordel pode conduzir o leitor a desenvolver uma aptidão de leitura e capaz de ser um instrumento transformador ligando, de forma mais crítica, o leitor à vida.

2.2.2 A linguagem de cordel na sala de aula: aspectos históricos e estéticos

Em Feira de Santana, a literatura de cordel tem uma história bela e uma representatividade intensa, sendo uma expressão cultural fundamental da região. Ela tem Feira de Santana como um ponto de destaque e referência, que permanece como manifestação de arte popular nordestina, atuante e vibrante, na memória do povo. A cidade, também, comemora o Dia Municipal da Literatura de Cordel e possui espaços culturais especializados para ressaltar o valor desse tipo de literatura.

Ademais, é reconhecida, no cenário nacional, por seus excelentes cordelistas, como Jurivaldo Alves, que, além de ser um dos maiores e mais populares da Bahia, é também um dos pilares da cultura local, com um box no Mercado de Arte Popular. Além dele, podemos contar com Frankilin Maxado, Romildo Alves, Patrícia Oliveira, Antônio Alves da Silva e outros cordelistas, que enriquecem a lista das vozes poéticas locais, representando uma das manifestações mais autênticas da cultura popular do Nordeste.

Entretanto, remontando à sua história, a literatura popular é predominantemente originária das narrativas orais, que sempre campearam o imaginário dos povos em qualquer lugar desde o princípio da civilização humana. Hábeis contadores de histórias, em voz recitativa ou monótona, cheias de termos “poéticos”, guardavam alguma coisa para relatar sobre sua região e povo. A literatura popular medieval, assim, aparece no Ocidente a partir do século XII, por ocasião, da manifestação leiga do povo, marcada por sua linguagem regional, contrário à língua oficial de toda a Europa cristã, o latim.

Dentre as formas de comunicação popular, como o conto, a anedota e as lendas, a poesia era a mais utilizada pelo povo, em vista de ter como único recurso a memória para guardar aquilo mais importante. Além do mais, a poesia, pelo seu caráter dinâmico e força de expressão, facilitava a memorização e a ordenação das mensagens. Embora a prosa popular esteja bem delineada no meio cultural europeu, é a poesia que marca muito mais a literatura popular, sobretudo, entre as camadas sociais mais inferiores.

Da poesia cantada pelos trovadores e menestrelis, nos primórdios da Idade Média, a literatura popular em verso vai se fixando nas regiões de maior confluência de pessoas, e a partir da invenção da imprensa, em 1450, iniciam as primeiras impressões de poemas populares. Em

distintas regiões da Europa, os folhetos impressos em versos recebem diferentes denominações, descreve Marlyse Meyer (1980, p. 5 *apud* Da Silva, 2017, p. 14):

[...]Quando surgiram as máquinas impressoras, a divulgação dessas obras de pequena tradição literária estendeu-se a um número maior de leitores: algumas eram escritas em prosa; a maioria, porém, aparecia em versos, pois era mais fácil, a um público analfabeto, decorar versos e mais versos, lidos por alguém. Esta foi a trajetória daquilo que se chamou, na França, literatura de colportage (mascate); na Inglaterra, chapbook ou balada; na Espanha, pliego suelto; em Portugal, literatura de cordel ou folhas volantes.

No caso de Portugal, os cordéis eram escritos e lidos por pessoas com certo grau de instrução e, geralmente, era adquirida nas feiras livres, praças e mercados. Por ser produzido por material barato, os livros impressos eram estendidos em cordas com conteúdo e formato variados, abarcando desde autos, pequenas novelas, farsas, contos fantásticos, moralizantes, histórias, peças teatrais, hagiografias, sátiras, notícias... além de poder ser escrita em verso ou sob a forma de peça teatral (Pinheiro, 2012, *apud* Abreu, 1999, p. 21) que, de acordo com Márcia Abreu, recebeu o nome de literatura de cordel.

Marcadamente como poesia popular em verso, a literatura de cordel é reconhecida por muitos estudiosos como expressão que designa folhetos vendidos nas feiras das pequenas cidades do interior do Nordeste brasileiro, como forma de aproximá-la à semelhança do que ocorria em Portugal. No entanto, enquanto o consumo desse gênero em terras portuguesas correspondia ao gosto, na maioria das vezes, da população letrada, contrariamente, aqui no Brasil, esse tipo de literatura, por ser inferiorizada, foi tornada marginal por um bom período na história, entre o final do século XIX e início do século XX, fazendo parte, tão somente, da vida de uma população alijada da educação, sobretudo a dos nordestinos, que viviam no campo e nas pequenas cidades.

Ressalta-se que os primeiros escritos ainda são regidos pelas temáticas universais e refletem o heroísmo, a coragem, a bravura e honra de reis, princesas e príncipes. Consequência da forte influência do imaginário da Idade Média, que induzia o povo simples nordestino à incorporação de crenças místicas e do ideário cavaleiresco.

Entre outra coisa, é importante destacar que, os nascidos em meados ou nas últimas décadas do século XIX, como João Martins de Athayde, José Camelo de Melo Resende, João Melchíades Ferreira da Silva, Silvino Pirauá de Lima, entre outros, são considerados os pioneiros no desbravamento dos folhetos de cordel no Nordeste, mas é Leandro Gomes de Barros de longe o modelo a ser seguido por todos os poetas do gênero.

Com o passar do tempo, ainda que refletindo os resquícios das histórias antigas do cancionero ibérico, aos poucos, o padrão do gênero de cordel, que se imortalizaria na memória do povo e na cultura brasileira, é revestido de temáticas da cultura nordestina, que introduz, de forma singular, crenças, valores, mitos e preferências locais e regionais, libertando-se paulatinamente da influência europeia.

No contexto nacional, com a herança cultural de cordel deixada pelos patriarcas, nas primeiras décadas do século XX, surge, no Nordeste, importante geração de autores, como João Ferreira de Lima, Manuel D’Almeida Filho, Joaquim Batista de Sena, Manoel Camilo dos Santos, entre outros, acentuando essa forma de expressão artística, que se intensifica, cada vez mais e com maiores particularidades temáticas, relacionadas à região, aos costumes, crenças e acontecimentos locais. Ainda mais, com destaque, tanto ao que convém ao estilo próprio do poeta, quanto à forma de impressão, que se diferencia das outras formas artísticas, ao tecer suas produções.

Além disso, salienta-se que o poeta aparece como uma espécie de porta-voz do povo, aquele que busca interpretar os desejos e aspirações de sua gente, transformando qualquer assunto digno de ser apreciado pelo ouvinte-leitor. Assim sendo, eles transpunham a transmissão oral para a escrita e vendiam seus folhetos nas ruas e praças, ora declamando ora cantando em toadas à maneira dos repentistas.

A linguagem dos folhetos de cordel, sobremaneira, subsiste por causa da aproximação do poeta aos interesses da cultura local, geralmente, resultante de um esforço solitário daquele que vivia isolado da cultura letrada, porém consciente de seu papel de intérprete em relação às tendências da língua do povo e seus costumes. E, apesar de dominar o código formal pouco variável, tem-se em conta de que o poeta jamais abdica de seu empenho nas produções de cordel com elevado valor artístico.

Eis aí o que se observa, ao relacionar assuntos locais ligados a fatos históricos, seja sob a forma de evocação e celebrações, seja para exprimir desejos ufanistas de exaltação dos heróis ou impressões morais. Deste modo, do sincretismo religioso do povo e misturas de ritmos étnico-raciais, o cordel torna-se uma expressão cultural importante para o movimento da cultura popular brasileira. Infere-se assim que o cordel é conhecido:

[...] por assim dizer, capaz de exprimir de maneira profunda e autêntica o espírito nacional de um povo, em sua forma mais peculiar, refletindo suas crenças, costumes, valores e vivências históricas. É por isso que se evidencia nos folhetos de cordel, em especial, as marcas do homem nordestino brasileiro, retratado sob o olhar de diversos temas e variados estilos. Nos variados textos em versos se podem ver narrativas sobre batalhas, amores,

sofrimentos, crimes, fatos políticos e sociais do país e do mundo, as famosas disputas entre cantadores, tudo compõe o universo construído a que se chama literatura de cordel (Marinho *et Pinheiro*, 2012, p. 17).

Embora as histórias comumente salientam reinos distantes, o universo pictórico local também é ambientado, quando sobressaem aspectos de nossa paisagem, crenças, hábitos, desejos, sonhos e aspirações de vida do povo sofrido do Nordeste. Outrossim, outro recurso que ganha relevo nos folhetos de cordel é o uso de personagens próprios de nossa história, com nomes bíblicos que se tornam comum, a exemplo de Maria, José, Francisco, João, além de narrativas orais em que aparecem tipos sociais próximos a nossa realidade sociocultural, como proprietários de terras com papel de vilão e malfeitores, padres, malfeitores, escravizados, cangaceiros, meretrizes etc.

Como se pode ver, a realidade, os problemas sociais e políticos, os desafios do meio, tudo é tratado sob as lentes do vate do povo, atento às angústias, aspirações e preocupações dos quase sempre excluídos da sociedade. Por tudo isso, a literatura de cordel, por seu caráter popular, trata ser uma das mais verdadeiras formas de expressão, cujos assuntos interessam ao povo, circunscrito sob o ponto de vista comum ao seu meio. Neste sentido, é importante conhecer os autores pois, às vezes, o mesmo tema pode abranger intenções diferentes. Dessa forma, muitos críticos consideram um absurdo dividir a literatura de cordel por temas, categorias, gêneros, etc. Para Luyten:

Devemos ter em mente que a literatura de cordel é igual a qualquer outra literatura, isto é, tem autores. Esses autores podem ter preferências por algum tema, mas, neste caso, serão eles e não a literatura de cordel que devem ser estudadas por temas. Existem no Brasil até institutos que dividem suas coleções de folhetos por temas e não por autor, o que, ao meu ver, é um verdadeiro atentado à pessoa do poeta popular (Luyten, 1984, p. 42).

Ele, também, chama atenção pelo fato de muitos folcloristas, equivocados, confundirem manifestações populares como sendo pobre a partir da qualidade do material usado. Conforme Luyten (1984), o simples fato de o povo comum exprimir manifestação simples está na razão mesma dos recursos que estão ao seu alcance, mas isso não é condição para desqualificar o valor e a importância da expressão artística de cordel. Ele entende como uma lição de economia e a vantagem de que, fazendo uso de material barato, o próprio poeta produz seus escritos ao seu bel-prazer. Então, se essas produções trazem experiências de pessoas simples, nem por isso deixam de ter uma qualidade artística retratada como uma percepção diferenciada da condição humana e do entorno social.

Do folheto produzido a baixo custo, o cordel sai do universo familiar e dos guetos excluídos da sociedade, generalizando-se por toda a sociedade até atingir os mais letrados. Hoje os próprios poetas se reconhecem como cordelistas. Nomes, como Leandro Gomes de Barros, o mais famoso e um dos primeiros poetas a imprimir seus versos no Brasil, e José Martins de Athayde, maior editor da literatura de cordel de todos os tempos, compõem a galeria de grandes poetas de cordel.

Faz parte também deste seleto clube da literatura popular de cordel Cuíca de Santo Amaro, o poeta que andava pelas ruas de Salvador vestido ao estilo à fraque, chapéu de coco e um cravo vermelho à lapela, e apregoava seus cordéis em locais, como Elevador Lacerda, Baixa dos Sapateiros e feiras populares; conhecidos como defensor, combativo e aboiador, respectivamente; há de se mencionar Rodolfo Coelho Cavalcante (Alagoas), Raimundo Santa Helena (Paraíba) e Franklin Maxado (Bahia), este último, nasceu em Feira de Santana, considerado um bom gravador, repentista e declamador, sendo bastante reconhecido em São Paulo Todos se assomam na pintura dos maiores cordelistas do Brasil.

Com a crescente aceitação do cordel, a criação artística passou pelo crivo do valor e qualidade estética, sendo exigidos que fossem estabelecidos os parâmetros gráficos dos folhetos. As regras de composição e comercialização das obras são, assim, definidas, entre o final do século XIX até as duas primeiras décadas do século XX, por Leandro Gomes de Barros, em 1893, seguido por Francisco da Chagas Batista e João Martins de Athayde.

Depois de constituído um público, os folhetos são impressos nas tipografias dos próprios poetas, o que, com efeito, houvesse a desvinculação das produções tipográficas dos jornais. Na década de 1920, após João Martins de Athayde se apropriar dos direitos de publicação de toda a obra de Leandro Gomes de Barros, ele se torna o maior editor proprietário de publicações de cordel.

Assim sendo, para estabelecer de modo mais preciso e explicativo as características dos folhetos, João Martins de Athayde estabelece o seguinte: 8 a 16 páginas, designava as produções de pelejas e poemas de circunstâncias; 24 a 56 páginas referente aos romances. Como exemplo, bastavam duas folhas de papel ofício para produzir uma peleja de 16 páginas.

Quanto a forma de versejar, a mais comum é a “sextilha” – estrofe de seis versos com sete sílabas poéticas. As rimas costumam ser iguais no segundo, quarto e sexto versos. Outra forma também usada é o “martelo agalopado”, composto de 10 versos com 10 sílabas poéticas. Existem também o “quadrão”, o “mourão” e muitas outras. Segundo o pesquisador Sebastião Nunes Batista (1983), há mais de cem tipos, mas a sextilha domina em oitenta por cento das composições.

No entanto, o que chama atenção e cabe descrever são as modalidades de cordel mencionadas, que guarda seu sistema de produção específica em relação a outras manifestações populares. Cada uma atende a uma finalidade de assunto ou tema e corresponde ao interesse de composição do poeta, caracterizado por sua capacidade inventiva. Deste modo, tem-se de início a “peleja ou desafio”, que se identifica como um combate poético entre dois versejadores.

Ao basear-se em desafios reais ou imaginários, cada um tem de utilizar-se com perspicácia e habilidade, artifícios poéticos inventados oralmente, cujos versos cantados obrigam o oponente a responder na mesma medida. Para dificultar o embate, eles criam e recriam situações narradas, variando o tema e a estrutura poética até um dos dois desistir.

Acresce a essas formas estruturais, o folheto “abecê”, poema que se caracteriza pelo fato de narrar um assunto por inteiro introduzindo no início de cada estrofe uma letra do alfabeto. O intuito é que o assunto seja colocado explorando as letras do alfabeto de A à Z. Outra modalidade da literatura de cordel são os folhetos de circunstâncias, um dos mais explorados pelos cordelistas em razão de exercer um papel social excepcional, haja vista as dificuldades de comunicação no interior do país, na primeira metade do século XX.

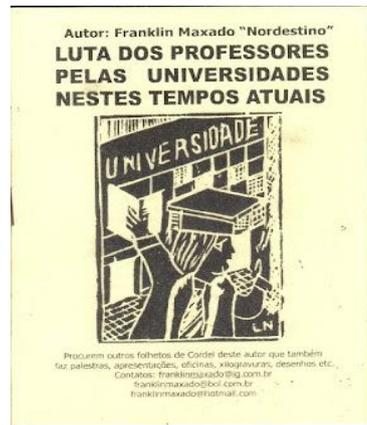
Esse tipo de folheto, pois, também é conhecido como *folhetos de época*, destaca Pinheiro (2012), visto que o fato de estarem na feira, obrigava o poeta a ter conhecimentos de certos assuntos que interessavam ao povo. Uma vez sabendo algum fato, como mortes de famosos, políticos ou religiosos, por exemplo, eles compunham narrativas em versos para o povo saber, ouvir e ler os folhetos. No entanto, os folhetos de circunstâncias não podem ser confundidos como relato jornalístico, mesmo pelo fato de a edição ser limitada, exceção a alguns serem considerados clássicos, como a morte do padre Cícero, de Getúlio Vargas, de Tancredo Neves, entre outros.

Já os romances, outro modelo de composição oral, são narrativas inspiradas nas histórias da tradição antiga ibérica, como a famosa história de Carlos Magno ou as que se aproximam de narrativas fantásticas, em que sempre aparecem personagens dotados de bravura, heroísmo, coragem e até mesmo poderes extraordinários, invulgar para um ser humano comum. Em seu aspecto formal, o tempo geralmente é indeterminado, poucos personagens aparecem para compor a narrativa e há uma ausência de descrição detalhada do ambiente, da paisagem e situações.

Quanto à ilustração dos folhetos e sua impressão, observa-se na capa a forma como é ilustrada. A imagem aparentemente ingênua exerce uma forte relação com o conteúdo do livreto, é uma espécie de porta de entrada, na qual a gravura introduz o tema. A isso mencionado se chama “xilogravura”. Embora a imagem serve para atrair o leitor e/ou captar sua atenção,

esse recurso estético nem sempre aparece na apresentação da capa da obra de cordel. A seguir, na figura 1, com o título “Luta dos professores pela universidade nestes tempos atuais”, de Franklin Maxado, temos um exemplo do que representa a xilogravura como um dos elementos do folheto de cordel.

Fig. 1: Xilogravura na capa do folheto de cordel



Fonte:²<https://franklinmaxado-cordel.blogspot.com/2009/10/franca-brasil.html>

Eis que, quando a expressão é moldada em um pedaço de madeira com o auxílio de um objeto cortante (goiva), a imagem ganha destaque. Segundo Pinheiro (2012), antigamente, o início da xilogravura popular na literatura de cordel se deve às parcas condições financeiras dos poetas e editores, por isso não conseguiam adquirir materiais ou recursos gráficos para ilustração do material. Mesmo assim, não impediu ao poeta conquistar a habilidade de dominar todo o processo de edição dos folhetos.

Com a exploração da linguagem verbal e não verbal, combinados com o jogo da forma, do movimento dos personagens, das cores chapadas e outros motivos resultam como ingredientes carregados de simbolismo que transportam o leitor para o mundo da fantasia e imprimem a certos personagens dotadas de valor social e autoridade, animais alados e criaturas mágicas, características que permitem dialogar com as experiências do leitor. As xilogravuras talhadas em madeiras ficaram tão conhecidas que já foram objeto de exposição em Paris, no ano de 1965.

Podemos ver que a Literatura de Cordel, por todos os abalos sísmicos que já passou, entre altas e baixas, está longe de desaparecer. Mesmo com as transformações econômicas, que provocaram mudanças sociais, deslocando o povo da zona rural para a cidade, a literatura de cordel, como manifestação cultural, permanece sendo a expressão do homem simples brasileiro, que carrega na veia a poesia popular.

² Disponível: <https://franklinmaxado-cordel.blogspot.com/2009/10/franca-brasil.html>. Acesso: 23/04/2025.

Se na sua origem era veículo de informação e formação, ligada a temas da paz, da tradição e do lazer, de uma população carente do interior do Nordeste, hoje, na cidade, ela reflete as aspirações daqueles que lutam por uma sociedade melhor, sendo, portanto, portadora de reivindicações de cunho social e político no âmbito nacional. Por isso, a literatura de cordel continua sendo, por meio dos poetas, um instrumento cultural para mostrar a situação do homem do povo.

Diante das reflexões, destacamos a força da linguagem literária do cordel e seu poder de transformar as aulas em momentos mais dinâmicos e prazerosos. Partilhando da compreensão de Ana Cristina Ribeiro e Helder Pinheiro (2001), de que a leitura de poesia está cada vez mais limitada na escola, a poesia de cordel se apresenta como um tipo de expressão literária bastante instigante, uma vez que o universo cultural retratado nela se mostra mais próximo ao cotidiano do aluno. Assim, a nosso ver, a singularidade está em fazer o aluno encontrar suas raízes culturais, o que, talvez, em outras modalidades de leituras, não exista. Conseqüentemente, então, pode propiciar o interesse do aluno à leitura.

À vista disso, o professor, ao trabalhar aspectos culturais e regionais, não significa apenas levar conhecimento de crenças e costumes, envolve, além disso, conhecer melhor as origens, a comunidade da qual o aluno pertence, de modo que serve de incentivo e valorização às relações com as pessoas mais próximas do seu meio social. Logo, a literatura de cordel, ao retratar temas relacionados ao cotidiano do aluno, traz implícita a ideia de espelhamento de valores culturais significativos, que pode ser condição de ampliação de horizontes de expectativas, contribuindo para uma sociedade mais justa e solidária.

Em torno disso, Resende (2015) aborda que nos dias de hoje há uma procura pela literatura popular na sala de aula como atividade de leitura, mais para valorizar a cultura nacional do que para auxiliar na alfabetização. Isso remete à percepção freiriana de educação libertadora, já que não se pode trabalhar, no cotidiano escolar, uma educação que esteja distante das realidades sociais do aluno.

Ante um mundo cada vez mais insensível e alheio aos problemas do outro, Pinheiro (2012), ao retomar os estudos do poeta inglês Eliot, sugere que a poesia popular, por ser anunciadora e comunicadora, desvela nossa humanidade e direciona nosso olhar para as raízes do cotidiano familiar, regional e comunitário, melhorando nossa relação com o outro. Nesse sentido, propiciar a experiência pela emoção e pelo sentimento dos nossos alunos através da leitura oral, é permitir que portas da consciência se abram para eles perceberem criticamente o mundo e perceberem-se como sujeito de sua própria história.

Em vista disso, reafirmamos a força dessas narrativas como patrimônio cultural de grande valor que pode motivar o aluno à leitura, desde que a experiência de leitura com o folheto de cordel se efetive de variados modos. Marinho e Pinheiro (2012) sugerem que haja diferentes e repetidas leituras, com a intensidade da voz. Remetem, também, à facilidade de explorar a variedade de temas, gêneros, estilos, estrutura que a literatura de cordel oferece, como um dos fatores de criar diversas maneiras de leituras.

Além do mais, propõe que se façam brincadeiras, jograis, jogos dramáticos. Enfim, a possibilidade de o cordel ser cantado, parodiado, até a promoção de comunidades de leitura literária, saraus, círculo de leitura, palestras, rodas de conversas, entre outros, são requisitos que podem ser inseridos no universo de eventos e atividades escolares.

Quando bem integrada, conhecida e preservada no cotidiano da escola, a poesia popular de cordel é formidável objeto de ensino e aprendizagem, ao proporcionar uma via de experiência estética interessante, na aquisição de conhecimento cultural, social e histórico regional. Ainda mais, pode efetivar o letramento literário como prática de democratização da cultura popular local, no desenvolvimento do sujeito da linguagem, com senso de responsabilidade e justiça social.

3. METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE GERAÇÃO DE DADOS

Pensar uma proposta de ensino de literatura que impacte diretamente no comportamento do aluno, em meio ao refinamento das novas tecnologias e adesão gratuita dos estudantes a elas, eis aqui um grande desafio para o professor. É preciso se posicionar e fazer algumas escolhas, mesmo sabendo que o terreno da educação reserva surpresas, incertezas e dúvidas. Enfim, não há como precisar com exatidão os resultados, haja vista lidar com uma turma plural e um contexto escolar sem um horizonte definido de práticas educativas na formação humana, influenciadas pelos diversos espectros ideológicos.

É sabido que todas as abordagens metodológicas trazem suas vantagens e desvantagens de ensino de literatura. Mas qual a melhor opção? Neste caso, em particular a linha metódica recepcional, organizada pelas pesquisadoras Bordini e Aguiar, no livro *Literatura: a formação do leitor* (1993), é a que melhor nos convém à aplicação dos interesses que atendem à proposta de intervenção pedagógica. A razão de tal escolha está relacionada ao fato de privilegiar o leitor-aluno como instância ativa no processo de interação com o texto, tendo o professor como principal mediador no processo de ensino e aprendizagem.

Em torno disso, a literatura, concebida como condição fundamental para o ser humano, pode suscitar um potencial educativo de transformação e revolução no sujeito-leitor por envolver aspectos cognitivos, sentimentais, emocionais e sensoriais. Neste sentido, qualquer que seja o resultado valerá a tentativa, porquanto preservar as relações entre ensino, literatura e escola, no uso da leitura literária, decorre de ambos compartilharem um objetivo comum: a natureza formativa do aluno.

Sob esse olhar, eis que gravita a problemática da pesquisa como desafio na formação proficiente do leitor: de que forma as práticas de letramento literário, com a leitura de textos de Cordel de produção local, podem contribuir para a formação leitora, comprometida com a ampliação e valorização dos referenciais de identidade social, cultural e histórico de Feira de Santana?

Posto isso, esta seção tem por finalidade traçar o arcabouço teórico sobre o método recepcional, com suas orientações sobre a sequência didática, bem como a metodologia que devem nortear a prática docente para a intervenção e compreensão sobre a problemática apresentada, acerca da questão sobre o desafio do ensino de literatura, no trato com o texto literário em sala de aula, com foco na formação do leitor. À vista disso, são descritos a tipificação da pesquisa, a caracterização do campo da pesquisa, dos sujeitos da pesquisa, os

instrumentos geradores de dados, que convêm para ser abordados, porque nortearão a prática docente e farão parte dos registros.

3.1 O MÉTODO RECEPCIONAL NA FORMAÇÃO LEITORA

Diversas são as tendências da recepção que têm evidenciado o papel fundamental do leitor na produção de sentido textual. Segundo Rezende (2013), Hans Robert Jauss, ao tentar se aproximar do leitor real, a partir da sua historicidade, traz à baila a noção de horizonte de expectativa e concebe à obra um conjunto que se atualiza continuamente (Rezende, 2013, p. 19).

Embora Jauss (1994) traga contribuições que renovam os paradigmas da história da literatura, ele não se detém em questões didáticas de ensino da literatura. Por consequência, adotando os mesmos conceitos da Estética da Recepção como *horizonte de expectativas*, *emancipação*, e o papel do *leitor* no processo de leitura, as autoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993) desenvolvem um novo método de ensino, chamado, Método Receptional.

Tal método, ao contrapor à tradição dominante que adotava “a literatura como um sistema de sentido fechado e definitivo” (Bordini; Aguiar, 1993, p. 81), endossa a mutabilidade da obra literária, que pode ser situada, dentro de um relativismo histórico e cultural, a partir do modo como o(s) leitor(es) interpretam a obra. O princípio básico da metodologia receptional baseia-se na interação leitor-obra, considerando as dimensões de recepção e efeito, na relação de sistemas de eventos comparados num aqui-e-agora específico que, historicamente, o leitor se torna coautor no processo de criação artística.

Esse processo só se efetiva pela fusão dos horizontes históricos entre leitor e obra. Esta, apesar de indicar pistas e sinais, é carregada de espaços em branco que, por consequência, precisam ser preenchidos pelo leitor ao dialogar com ela. Mas, entre obra e autor, cabe a este ativar seu quadro de referências, a que Hans Robert Jauss, chama de *horizontes de expectativas*, para que possibilite a produção e/ou recepção de um texto.

Segundo Zilberman (1993, p. 83), o quadro de referências, constituído pelo autor/leitor, que influencia na concepção e interpretação da obra, é definido pelo seu aspecto: social intelectual, ideológico, linguístico e literário e, também, acrescido do afetivo. Assim sendo, o ato de comunicação está sempre aberto à leitura como componente inerente na relação entre seu sistema de signo linguístico escrito e o mundo histórico extratexto.

Sob esse prisma, a mutabilidade da interpretação convida o aluno a sempre retomar a interação, em cuja participação, novas reações são esperadas diante dos apelos da estrutura textual, que contém indeterminações, orientações, códigos, estratégias e comentários. Diante disso, podemos tomar a relação entre expectativas do leitor e a obra em si, como critério para determinar o valor estético da leitura da literatura, a que Jauss (1993) chama *distância estética*, que pode impactar para mais ou para menos no horizonte de expectativas do leitor. Como diz Bordini e Aguiar, essa materialização pode ser percebida na “variedade das relações do público e dos juízes da crítica (êxito, espontâneo, desprezo, provocações, aprovação esporádica, compreensão cada vez mais crescente ou tardia etc.” (Bordini; Aguiar, 1993, p. 83).

Em vista disso, as autoras destacam a importância da escolha do material de leitura mais próximo à realidade do aluno. Podemos encontrar essa capacidade de simetria na literatura de cordel, como importante na formação leitora, já que esse tipo de texto, em sua natureza própria, reúne os elementos literários fundamentais, de forma diversificadas (temas, estilos, gêneros, linguagem, etc.) para estabelecer a correspondência entre interesse de leitura e idade. Com uma linguagem acessível, pressupomos facilitar à adesão pela leitura e, também, poder levantar questões significativas da realidade dos alunos da turma de 8º / 9º Ano (Fluxo), do Ensino Fundamental II, de tal forma que possa expandir seus horizontes de expectativas.

Em face do exposto, Bordini e Aguiar (1993) salientam que o sucesso do método recepcional pode atingir determinado alcance na relação com o aluno, quando este consegue fazer leituras compreensivas e críticas, age de modo receptivo a novos textos e a leituras de outrem, questiona as leituras efetuadas em relação a seu próprio horizonte cultural e atua transformando os próprios horizontes, do professor, da escola, da comunidade familiar e social.

Em outra medida, ao se apropriar das sete teses, Bordini e Aguiar (1993), pesquisadoras brasileiras, encetam o *modus operandi* do método recepcional, cujo objetivo visa à transformação do horizonte de expectativas do aluno. Entretanto, para que a relação entre distanciamento de compreensão e interpretação da obra, com o horizonte de expectativas do aluno não se inviabilize, as autoras orientam que o método deve ser aplicado de forma gradual e progressiva. Portanto, essas etapas que vão direcionar a ação pedagógica são as seguintes:

1. Determinação do horizonte de expectativas (receptividade): momento em que o professor sonda os gostos, tendências ou preferências, relacionados à cultura, à sociedade, aos valores, às crenças, à ética, à moral prezada pelos alunos, bem como a interesses específicos da área de leitura com respeito à literatura. É o primeiro passo para entrever ações desafiantes e transformadoras.

2. Atendimento do horizonte de expectativas (concretização): momento em que o professor promove práticas de leitura literárias, que atendam às experiências familiarizadas do aluno-leitor, focando dois aspectos: um, a prática situada nos textos escolhidos, que satisfaçam suas necessidades; outro, a prática de ensino organizada sob as estratégias para atender o gosto e dentro do que os alunos esperam. Nesse passo, ele pode se apropriar dos mais diversos gêneros textuais, integrando-os a outras formas de expressões artísticas e culturais.

3. Ruptura do horizonte de expectativas (ruptura): o propósito aqui é ofertar uma leitura mais “difícil”, cuja atividade seja mais desafiante, diferente do que foi apresentado anteriormente para romper certezas, provocar inquietação ante ao já conhecido e/ou familiarizado. A leitura deve exigir uma maior penetrabilidade nos textos, de modo que leve o aluno a refletir sobre a realidade, discutindo como ela é, como deve ser ou poderia ser. Sem ignorar a instabilidade de comportamento, durante todo o processo de ensino e aprendizagem, é preciso que esta experiência de leitura não o desmotive, de forma a fazê-lo inseguro a ponto de negá-la por completo.

4. Questionamento do horizonte de expectativas (questionamento): O professor faz uma espécie de confrontação, entre as duas atividades anteriores. O aluno compara o material literário trabalhado, analisa-o. E, ao questionar os textos, deve indicar os que mais o exigiram alto nível de reflexão, seja pela complexidade de compreensão, seja pela distinção da composição textual. Também pela identificação deve participar suas novas descobertas e sentidos, de modo que lhe trouxeram maior satisfação, desafios, decepções e dificuldades.

5. Ampliação do horizonte de expectativa (assimilação): nesta última etapa, a experiência de leitura literária faz o aluno perceber os ganhos que dela se pode alcançar. Ele percebe que os efeitos não se encerram apenas aos objetivos de uma tarefa escolar, mas a maneira ampliada de ver-se, ver o outro e o mundo, ao tomar consciência das alterações e aquisições obtidas. Ao alargar sua capacidade de ler, perceber e decifrar as coisas não conhecidas, o aluno exige-se mais de si mesmo, de tal forma que beneficia sua busca por mais conhecimentos, problematizando suas expectativas iniciais e seus interesses atuais.

É sabido que a proposta metodológica de ensino e aprendizagem potencializa uma interação mais ativa entre professor-aluno. Como o final de uma etapa exige o início de outra atividade, o método possibilita um movimento rotativo entre professor e aluno em espiral, o que instiga uma atitude de inovação, curiosidade, busca, inquietação, assegurando o processo ensino e aprendizagem significativo e prazeroso.

Ademais, para que o aluno faça frente a uma atuação mais consciente, fazendo ponte entre a literatura e a vida, é preciso que o professor esteja atento à realidade dos alunos ao

trabalhar com determinado material e não ignorar deles a capacidade de reflexão que se pode extrair da literatura. Desta maneira, a condição básica para a continuidade do método está diretamente ligada à sua capacidade formativa do aluno, pois quanto mais se promove um refinamento da percepção estética e ideológica, decorrente da leitura, tanto mais se abrem as possibilidades de autonomia e protagonismo daquele.

Conclui-se, portanto, que o método recepcional, sem negar seu posicionamento ideológico e filosófico comum, está atrelado a um paradigma de educação ligado à transformação sociocultural, no qual, como bem pressupõem Bordini e Aguiar (1993), só se viabiliza por meio de um ensino predominantemente focado na realidade do aluno, que:

deseje alcançar, como dividendo final, uma postura crítica ante o mundo e a *práxis* social [...] e, resultar num fazer transformador: numa leitura em que o aluno descobre sentidos e reelabore aquilo que ele é, e o que pode ser. Toda a atividade de literatura deve, em consequência dessas premissas, resultar num fazer transformador: numa leitura em que o aluno descobre sentidos e reelabora aquilo que ele é e o que pode ser (Bordini e Aguiar, 1993, p. 43).

O método recepcional, portanto, pode viabilizar um ato pedagógico de ensino de literatura como prática de liberdade, propiciar a formação leitora e ampliar o gosto pela arte literária, sobretudo, voltada ao gosto pela produção literária local.

3.1.1 Procedimentos metodológico

Considerando o contexto socioeconômico e cultural de vida dos pesquisados (alunos), em vista à intervenção pedagógica, um dos principais objetivos da pesquisa é assegurar ao pesquisador meios de responder eficientemente a problemas coletivos, com ação transformadora e significativa relativa ao ensino e à aprendizagem no contexto escolar, sobretudo, ao ensino de literatura, focado na leitura de poemas de cordel.

Assim sendo, a pesquisa se ancora em uma abordagem qualitativa, na qual, segundo Gil (1999), busca-se compreender aspectos relacionados aos fenômenos sociais, na relação humana, oriundos de um contexto educacional. Isso envolve observar as nuances estruturais e relacionais, tendo em conta o espaço físico da escola, onde as atividades acontecem.

Não obstante, cabe considerar a relação entre experiências, maturidade, conhecimento e capacidades, habilidades de respostas de cada aluno-participante como pontos importantes para uma melhor análises e compreensão sobre dificuldades e problemas dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Para isso, utilizaremos de técnicas, como observação

participante nas discussões e debates, aplicações de questionários e análise de conteúdos e dados, por meio do diário de leitura, para maximizar o entendimento dos aspectos mencionados e identificar situações que influem para mais ou menos em reações, atitudes, interesses e motivações dos alunos.

Na busca de respostas, sinaliza Thiollent (2011), há a perspectiva de transformação. Isso pode ocorrer quando o professor-pesquisador usa de estratégias que o instrumentaliza a partir das informações colhidas da escuta com os alunos. Ao levantar os diagnósticos da situação problema, estabelece-se uma ordem de prioridades de ação, que vai facilitar “a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído” (Thiollent, 2011, p. 14).

Na prática, pela sua dimensão social e flexível, a Pesquisa-ação (Thiollent, 2011) contribui para variar as práticas de intervenção pedagógica, bem como permite definir ações qualitativas de interpretação com o objetivo de conhecer melhor a realidade observada. O professor, ao se envolver com os participantes (alunos), pode propor diversificadas situações didáticas que visem transformar o problema apresentado, no contexto escolar, neste caso, do desinteresse pela leitura, cujo impacto tem relação direta na formação leitora dos alunos, nos anos finais do Ensino Fundamental II.

Busca-se, assim, investigar a motivação do desinteresse da leitura, identificar os fatores que determinam essa ocorrência ou relação do meio que interferem diretamente no fenômeno da leitura como prática social e cognitiva na formação do leitor. Segundo Gil, é o tipo de pesquisa que aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica a razão, o porquê das coisas (Gil, 2002, p. 42). O fato de considerar estes objetivos não exclui outros, como descrever, explorar e observar, porque a atitude flexível é uma característica da pesquisa-ação, porquanto facilita a atuação prática e, além do mais, valoriza os aspectos ligados ao contexto sociocultural dos pesquisados.

Ainda, conforme Gil (2002), geralmente, pesquisas que incluem um planejamento flexível possibilitam a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. Diante disso, entendemos que se deve considerar a natureza das fontes, a partir de levantamento bibliográfico, uma vez que se baseia em material já elaborado, como livros, artigos científicos, o que constituem fontes por excelência. A pesquisa bibliográfica põe o pesquisador em contato direto com tudo aquilo que foi escrito sobre determinado assunto, com o objetivo de permitir ao cientista encontrar sustentação paralela na análise de suas pesquisas ou manipulação de suas informações, destacam Markoni e Lacatos, no livro *Metodologia do Trabalho Científico* (Markoni e Lacatos, 2007, p. 44).

No entanto, é relevante considerar os limites metodológicos para a produção de dados e elucidação de suposições levantadas, tendo em vista os obstáculos da realidade observada e as diversas situações imprevistas, resultantes da relação interpessoal entre agentes participantes, que possam ocorrer e causar embaraços durante o percurso da pesquisa.

Quanto às práticas metodológicas de leitura, com vistas ao letramento literário, tomaremos emprestadas a concepção teórica do método recepcional. Neste método, as autoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993) incluem a participação ativa do leitor no processo de recepção de diferentes leituras, sem ignorar outros elementos do circuito da leitura, como autor, texto e contexto, visto que contribuem para a constituição de sentido da leitura literária.

Espera-se que, em tese, as teorias metodologias mencionadas relativas à pesquisa norteiem adequadamente a intervenção pedagógica de ensino de literatura na construção de sentido literário e, também, em termos práticos, possibilitem os objetivos na formação do leitor autônomo e crítico e possam ampliar o gosto pela leitura literária e estender seu repertório sociocultural e histórico.

3.1.2 Cenário da pesquisa

Movida pela necessidade de ser transferida do distrito para a sede e aproveitando o fato de não haver escola alguma no bairro onde iria residir, a professora Odete Oliveira Almeida construiu no ano de 1963 uma sala de aula que aprovada pela Secretaria Municipal de Educação tornou-se a Escola Municipal Santa Rita. Devido à carência de escola na região, a cada ano construía mais uma sala, com recursos próprios, chegando ao número de 12 salas, passando a atender 1200 alunos. A ajuda municipal consistia apenas no fornecimento de funcionários e professores.

A partir de 1982, a Professora Odete passou a receber a locação anual do prédio. No início do ano de 1985, por decisão da prefeitura, foi encerrado o contrato de locação, extinguindo assim a Escola Municipal Santa Rita.

Iniciou-se, então, uma grande mobilização de pais, lideranças locais, políticos com a participação da professora Odete de Oliveira Almeida (proprietária da Escola Santa Rita) que com sensibilidade e amor à educação, não cessou a luta em nenhum momento para a construção de um novo Centro de Educação que atendesse à comunidade.

Após essa luta, enfim, a conquista, em 18 de dezembro de 1985, foi publicada no Diário Oficial do Estado. O nome dado ao colégio foi uma homenagem à educadora Edith Machado Boaventura, que nasceu em 1909, na fazenda “A Brava”, na localidade de Gameleira, hoje, distrito Governador João Durval Carneiro, município de Feira de Santana, por decisão do governador João Durval Carneiro e sua mulher Yeda Barradas Carneiro. Na ocasião, ano em que a educadora morre, era secretário de Educação e Cultura da Bahia, o filho da homenageada, Edivaldo Boaventura. A ordem de construção do Colégio Estadual 1º e 2º graus Edith Machado Boaventura, inaugurado no dia 9 de maio de 1986, atendendo à grande necessidade da comunidade de levar seus filhos à escola.

Em 1994, aconteceu a recuperação e a ampliação do prédio, acrescentando-se quatro salas de aula às oito existentes até então. O Colégio Estadual de Tempo Integral Edith Machado Boaventura, funciona atualmente com o Ensino Fundamental II, séries finais, Ensino Médio e EJA, nos turnos diurno e noturno. No turno diurno, é oferecido o ensino Fundamental II regular, do 6º ao 9º Ano e o Ensino Médio em nível de Formação Geral.

No turno noturno, funciona o Ensino Fundamental II, EJA – Tempo Formativo II, cujo Eixo IV contempla o 6º e 7º Ano e o EIXO V contempla o 8º e 9º Ano, com duração de dois anos. O Ensino Médio, na modalidade EJA, contempla o Tempo Formativo III – EIXO VI e VII, com duração de dois anos, sendo o EIXO VI organizado com as disciplinas da área de Linguagens e Ciências Humanas e o EIXO VII com as disciplinas de Ciências da Natureza e Matemática e o Tempo Juvenil.

O referido Colégio Edith Machado Boaventura conta, também, com atendimento educacional especializado, formado por professores capacitados para o atendimento dos alunos com necessidades especiais, em duas Salas de Recursos Multifuncionais. Apesar de ser, sem dúvida, medidas essenciais, porém não suficientes, o trabalho na Educação Especial tem como perspectiva a diminuição gradativa da exclusão da pessoa com deficiência dentro do contexto escolar, o que virá beneficiar, de uma forma geral, a sociedade como um todo.

No ano letivo de 2024, o Colégio Estadual De Tempo Integral Edith Machado Boaventura, situado na Avenida Primavera, nº 2770, Pampalona, somou um total de 56 turmas, com 2007 alunos matriculados, funcionando nos turnos matutino, vespertino e noturno, , sendo assim distribuída, Educação Regular: Ensino Fundamental – 6º, 7º, 8º, 9º anos - 975 alunos; Regularização Fluxo- RFF Segmento I (6º Ano -7ºAno), II (7º Ano -8ºAno), III (8º Ano -9ºAno) – 231 alunos; Ensino Médio – 1ª, 2ª, 3ª, Série e Regularização Fluxo – Segmento IV – 507 alunos; Educação de Jovens e Adultos, Etapa VI, VII e Educação Especial – 294 alunos.Com a ampliação do colégio desde 2023, hoje, funciona na modalidade em Tempo Integral,

administrado pela diretora Rosiene Figueredo Rodrigues e pela vice-diretora Sônia Ribeiro Pereira de Lima.

Fig. 2 – Localização da escola no bairro Pampalona.



Fonte: Elaborado a partir do *Google Earth* (2024).

3.1.3 Sujeitos da pesquisa

Os educandos da nossa escola, na sua maioria, são provenientes de comunidades de baixa renda, dos bairros periféricos, trazendo consigo problemas de convivências familiar, violência urbana, drogas, subemprego, necessidades de alimentação e saúde, o que demanda da escola maiores cuidados para lidar com o dia a dia desses alunos. A relação entre a escola e a comunidade vem sendo aprimorada no sentido de estabelecer uma mudança nesta relação para que a escola não seja apenas uma instituição voltada para a transmissão de saber, mas como importante espaço de convivência humana, onde todos são aprendizes.

Em relação à aprendizagem dos educandos, os baixos rendimentos obtidos nas avaliações das aprendizagens, a reprovação e a distorção idade/série têm sido alguns indicativos de dificuldade de aprendizagem, reflexo do contexto social em que os alunos estão inseridos. Segundo os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, de 2023, com base no indicador IDEB, que relaciona as taxas de desempenho escolar dos estudantes, o colégio não atingiu a nota média padronizada, ficando com 3,7% de 4,08%, em língua portuguesa, estabelecido pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Esse resultado muito distante de países desenvolvidos reflete e confirma os problemas em relação à aprendizagem dos nossos alunos, como evidencia as dificuldades de superação pela equipe comunidade escolar, o que demanda tempo.

A equipe docente, atualmente, tem empenhado esforços para minimizar os problemas escolares, frente aos resultados insatisfatórios nos exames nacionais. Com a intensificação de projetos de leituras e escrita, utilizando-se de diversas estratégias de ensino, de forma interdisciplinar e em parceria com a família, a comunidade escolar espera que a médio prazo os problemas de rendimento escolar, que afetam a maioria dos estudantes, sejam equacionados.

Assim sendo, a escola prevê avançar e cumprir as metas de desempenho estabelecidas pelos índices de rendimento escolar, estabelecidos pelos exames nacionais.

3.1.4 Questionários dos estudantes

Essa técnica traz como vantagem a garantia do anonimato das respostas, a adesão de um número maior de participantes, sem despende muitos custos e a facilidade na aquisição de informações. Além do mais, de modo específico, a escolha desta técnica de coleta de dados se mostra coerente, porque vai facilitar a análise do perfil dos leitores participantes na pesquisa e contribuirá para a definição de estratégias e ações para o trabalho com a leitura literária.

3.1.5 Diário de leitura

Embora seja visto como uma técnica pouco explorada, no ensino brasileiro, o valor e importância do diário de leituras para boa parte dos professores ainda é muito ignorado, tanto mais no papel que pode desempenhar na escola, quanto mais especificamente no desenvolvimento da atividade de leitura.

Do ponto de vista da prática educacional, o uso do diário de leituras na sala de aula propicia situações de ação comunicativa interpessoal e intrapessoal, o que cria condições favoráveis ao desenvolvimento da capacidade de agir dessa forma. Por tabela, em relação ao ensino de leitura, o gênero textual pode favorecer situações de comunicação em que os leitores exponham, confrontem e justifiquem suas diferentes interpretações e suas diferentes práticas e processo de leituras.

A função primordial do diário de leituras é fazer com que o aluno persuade-se de ter uma “conversa” real com o autor do livro e compreenda que, neste momento, é capaz de realizar as mais distintas operações com a linguagem, de modo a estimular a si mesmo a um posicionamento, como comparar e estabelecer semelhanças e diferenças, concordando ou discordando, comentar reações ante ao que é dito e tecer ponto de vista, expressar sentimentos e emoções acompanhados de uma reflexão e relacionar o apreendido na leitura com as questões da vida.

Nesta perspectiva, o aluno, ao produzir seu diário de leituras, não só se dá conta do quanto mais é capaz de construir seu universo próprio de interpretação, como também tanto mais amplia sua consciência de que a experiência de leitura de outros textos beneficia a si mesmo. Por isso, Machado (1989) acredita que este instrumento pode ser uma opção didática a mais como perspectiva de inovação no atual modelo de ensino de leitura.

Tomada pelo mesmo pensamento, a teórica literária francesa Anne Rouxel (2013) sugere que a prática com o diário de leitura é capaz de fazer emergir a subjetividade do leitor. Em termo de ganho, nesta perspectiva, o diário de leitura, quando engloba a leitura cursiva, permite reconfigurar a noção de leitura literária. Pois, segundo ela, a leitura cursiva, por ser uma leitura autônoma e permitir uma adesão pessoal, autoriza o processo identitário e a apropriação singular com a obra. Nesta lógica de associação, acrescenta que a atividade com o diário de leitura, enfim, deve envolver o aluno em um processo de aprendizagem de escuta a si mesmo, que aumenta as sensações, aguça a sua imaginação e favorece uma relação com o texto literário, de modo que permite considerar a recepção dos leitores reais (Rouxel, 2013, p. 195).

Com efeito, os alunos vão se sentir protagonistas e mais seguros para construir sentido provenientes da leitura que realizam. Assim sendo, é necessário que as situações didáticas valorizem a existência da tensão própria da complexa e singular relação entre o texto e o leitor para que a prática de ensino se torne mais significativa para os alunos. E como bem enfatiza Machado (2005, p. 71), destitui o olhar mecânico da leitura como produto final em si mesmo para, então, o professor debruçar-se sobre o sujeito e suas nuances subjetivas, visto como ser em desenvolvimento de capacidades interiores, relacionando com o meio social, posto em questão na produção e discussão do diário.

Por fim, o uso dessa técnica, em razão do que se propõe, pode ser mais funcional ao professor na análise dos dados, o qual pode colher informações essenciais sobrevividas da subjetividade do aluno; isso porque a produção do diário de leituras faculta a ele mais liberdade de exprimir ideias, pontos de vistas, sentimentos, impressões, emoções que, talvez, em grupo se sentiria inibido. Além do mais, incentiva-o ao protagonismo, porquanto lhe exige responsabilidade na elaboração dos sentidos dos textos lidos e participação dinâmica, já que o diálogo travado entre leitor e autor requer uma interação que se realiza ativamente.

3.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO MÉTODO RECEPCIONAL

Dentro da proposta de letramento literário, como estratégias para o ensino da literatura, com vistas a uma leitura plural e propícia de sentido, adotar-se-ão as sequências didáticas, do Método Recepcional, criado por Bordini e Aguiar (1993), constituída de cinco passos: determinação, atendimento, ruptura, questionamento e ampliação do horizonte de expectativas. As atividades devem ser apresentadas de modo gradual, enfatizando a importância da recepção

e interpretação do texto pelo aluno-leitor, com efetiva interação com os outros elementos da leitura, como autor e contexto.

Em vista disso, segue detalhada abaixo a proposta de intervenção pedagógica, descrita em sua ordem de sequência conforme o método recepcional, em cinco etapas, que se distribuem em quinze encontros pedagógicos, distribuídos, aproximadamente, em vinte e cinco aulas, realizadas entre o mês de agosto a novembro, com datas de aplicação flexíveis à necessidade do momento. É importante destacar que serão aplicados dois questionários: um antes de iniciar as etapas da sequência didática, para sondar a situação de leitura, recepção e conhecimento dos alunos com a literatura de cordel. O segundo questionário tem como objetivo analisar os resultados obtidos frente à proposta do projeto de leitura literária.

Objetivo(s) geral(ais):

- Promover o letramento literário, a partir de uma proposta de ensino de literatura, com ênfase na prática da leitura das produções literárias de cordel feirense, a fim de que haja valorização à cultura e à história local e amplie no aluno o gosto pela leitura literária de diversos gêneros e manifestações artísticas.

Objetivos específicos:

- Aplicar e desenvolver as cinco etapas do método recepcional, utilizando vários procedimentos de leituras, de modo interativo, gradual e progressivo, na compreensão e interpretação crítica e reflexiva de aspectos linguísticos, estéticos, estruturais, formais, culturais e históricos do texto de cordel;
- Aplicar dinâmicas e desafios, por meio de atividades lúdicas, para estimular a leitura dos folhetos de cordéis escolhidos pelos alunos, na construção do sentido literário;
- Propiciar momentos de leitura individual e compartilhada, em voz alta e/ou silenciosa, apreciando esteticamente o ritmo adequado ao tom do poema e analisando ou identificando elementos literários textuais da narrativa, relacionados com aspectos extratextuais, de modo crítico e reflexivo;
- Desenvolver a percepção na relação entre o jogo sonoro e semântico através da palavra, que criam situações de sentido inusitadas ou novas, a partir das leituras dos folhetos de cordéis;
- Estabelecer semelhanças e diferenças de estilos, estruturas e composições poéticas, a partir da leitura lúdica dos folhetos de cordel de autores locais, aguçando reações emocionais e sentimentais inusitadas dos alunos;

- Provocar debates, questionamentos, discussões e solicitar comentários e reflexões, através das atividades realizadas, desenvolvendo o senso de empatia, tolerância, respeito e cidadania;
- Propiciar situações didáticas de compreensão, análise linguística dos aspectos estéticos da linguagem literária e proporcionar atividade de incentivo e produção à escrita e ampliação de vocabulários regional e local da cultura popular;
- Explorar os limites da capacidade de resolução de problemas e dificuldades, através de atividades de leitura instigantes e desafiantes, com perguntas e respostas; observar os efeitos de sentido produzidos por estas experiências, com reflexo na vida pessoal e social do aluno;
- Promover encontros pedagógicos diretos entre artistas da poesia local de Feira de Santana e os estudantes, para trocar ideias, conhecimentos e experiência e comparar e discutir o fazer poético sobre as diferentes versões de cordel;
- Proporcionar o entrecruzamento de outras manifestações artísticas com os folhetos de cordel local, para ampliar a percepção estética, histórica e cultural da cidade;

Etapa 1 - Oficina Sensibilização, encontro e interação

Atividades: 2

Aulas: 3

Metodologia: Momento de motivação e sensibilização para estimular a receptividade e facilitar a aceitação do projeto, com previsão de estratégias de ruptura e transformação do horizonte de expectativas dos alunos.

AULA 1 - Momento de aplicação da dinâmica **Caçada às respostas** para estimular a participação e interesse no projeto

Tempo: 1h 40 min

Materiais: placa de isopor, papel ofício A4, cola, fita adesiva, caneta, piloto, borracha, alfinete, etc.

No primeiro momento, a aplicação da dinâmica **Caçada às respostas** (Apêndice F), será realizada, na sala de aula, com o objetivo de motivar, situar, sensibilizar e integrar o aluno ao projeto de leitura literária. O professor propõe a divisão da turma em dois grupos. Cada grupo escolhe um membro, por vez, para descobrir a resposta, a partir da pergunta feita pelo professor. As perguntas estão relacionadas a assuntos diversos sobre Feira de Santana, como história,

lugares, personalidades famosas, enfim. Ganha quem encontrar primeiro mais resposta, somando-se, cumulativamente, a cada acerto. Segundo momento, será feita uma roda de conversa para analisar a percepção deles sobre a proposta da atividade, verificar o grau de receptividade e adesão para as atividades subsequentes. Também aguçar curiosidades sobre a cultura e escritores feirenses, sondar o conhecimento sobre leitura das produções literárias de cordel locais e provocar interesse pela leitura dessas produções.

Avaliação: Deve-se observar se a dinâmica, em grupos, voltada à temática da cidade de Feira de Santana, consegue ativar os conhecimentos prévios dos alunos, bem como avaliar se a experiência de interação consegue a adesão e motivação para fazê-los participar do projeto de leitura literária.

AULA 2 - Contato com a textura e manipulação do material das produções de cordel de Feira de Santana

Tempo: 50 min

Materiais: diversos folhetos de cordel, barbante de sisal, pregador, fita adesiva, caneta, piloto, etc.

Este momento será realizado como continuação do anterior, porém, com atenção ao seguinte aspecto: a atividade será desenvolvida no sentido de fazer os(as) alunos(as) experiencarem o contato com o texto literário de Cordel, a fim de que possam se familiarizar com as produções locais e se sentirem confiantes para indicar ou sugerir as produções que serão trabalhadas em sala de aula. Neste sentido, o professor apresentará vários cordéis estendidos numa corda, à semelhança de como eram vendidos antigamente nas feiras livres, para provocar uma leitura histórica, sendo necessária uma explicação breve e panorâmica do contexto de origem do folheto de Cordel. Após, solicitará que os(as) alunos(as) façam livremente a escolha do cordel, dando um tempo para a leitura. Em seguida, para finalizar, pedirá que cada um apresente as razões que conduziram à identificação com o folheto de cordel e fará a seleção dos folhetos que melhor retratem a proposta do tema do projeto voltado à cidade de Feira de Santana.

Avaliação: O professor vai observar se durante a aula, com a turma em círculo, a atividade estimula os alunos a manifestarem espontaneamente seus conhecimentos prévios, bem como os motivos que determinam a escolha dos folhetos, como título, capa, papel, conteúdo, tamanho, etc. O professor provocará perguntas para analisar se, a partir da escolha livre e pessoal, o aluno manifesta interesse de socializar a leitura, depois de lido individualmente, e convidado a

expressar o que sabe sobre a literatura de cordel local e as características que compõem este tipo de manifestação artística, como rima, métrica, autores, título etc.

Etapa 2 - Oficina Eu e minha cidade

Atividades: 4

Aulas: 5

Metodologia: Momento de conhecimento sobre a história da cidade a partir da leitura estética e expressiva dos folhetos de Cordel selecionados.

AULA 3 - Momento de percepção da rima, métrica, e ritmo na composição de cordel.

Tempo: 2h

Materiais: folhetos de cordel, folha de ofício, lápis, caneta preta ou azul, borracha, etc.

No primeiro momento, com a turma em círculo, será determinado um tempo para realizar a leitura silenciosa e, posteriormente, compartilhada (em voz alta) do folheto de cordel **Feira de Santana, Cidade Princesa** (Anexo A), de Jurivaldo Alves da Silva. Após a leitura, o(a)s alunos(as) devem responder ao **desafio 1**, chamado **Quiz literário de cordel** (Apêndice G), no qual constam perguntas em verdadeiro ou falso. No segundo momento, será pedido que se faça a leitura do cordel **A Feira Livre da Princesa do Sertão** (Anexo A), de Antônio Alves da Silva, após leitura ritmada pelos alunos(as), abre-se a discussão. Em seguida, o professor solicitará que as duplas respondam ao **desafio 2 - Caça-palavras literário de cordel** (Apêndice H), ganhará quem encontrar em menos tempos todas os vocábulos do caça-palavras.

Avaliação: O professor deve observar se a leitura proporcionada pela atividade estimula e agrega conhecimentos, facilita a apreensão dos conteúdos e dos sentidos do texto, considerando o ritmo de percepção de cada um e a capacidade de resposta. Deve-se levar em conta, também, se, durante o processo de leitura individual ou compartilhada, as reações variaram entre aceitação, ou alegria, repulsa ou desinteresse, já que a estratégia é testar os limites de conhecimentos, fazendo-o perceber a necessidade de ampliar o repertório cultural, através da linguagem literária.

AULA 4 - Momento de percepção da rima, métrica, e ritmo na composição de cordel.

Tempo: 50 min

Materiais: sacos plásticos de 1kg, folhas de ofício, tesoura, cola, etc.

Neste momento, será proposto o **desafio 3, Jogo da montagem da estrofe** (Apêndice I). Em dupla, o(a)s alunos(as) terão que participar da montagem da estrofe, desafio este

considerado de compreensão fácil e de menor grau de dificuldade. Cada dupla receberá um saquinho com duas estrofes, misturadas e deve prestar atenção à leitura da estrofe feita pelo professor, estabelecido um tempo determinado, o qual, em seguida, pedirá que as duplas reúnam, colando os versos da estrofe na folha de ofício, de modo que fiquem ordenados conforme o que foi lido. Em seguida, abrir-se-ão as discussões e comentários numa roda de conversa, tendo como estratégias provocativas as leituras para sondar e ampliar conhecimentos, reflexões e comentários sobre a mensagem com o uso de perguntas e respostas. Ao final da atividade, as duplas serão orientadas a fazer uma pesquisa, levantando vocabulários, palavras, expressões idiomáticas estranhas, curiosas e desconhecidas por eles, que são ditas em Feira de Santana. A leitura dos cordéis servirá de base para desenvolver também o **desafio 4**, acerca do qual, após explicação antecipada do professor como fazer, será desenvolvido na próxima aula. Na oportunidade, os alunos terão de produzir um material com vocabulários específicos dos feirenses. O texto norteador para estimular a curiosidade de conhecer novas expressões e vocábulos desconhecidos por eles encontra-se no cordel **A Feira Livre da Princesa do Sertão**, de Antônio Alves da Silva, lido em sala de aula.

Avaliação: Deve-se analisar se a forma de aplicação da atividade e a proposta despertaram nos alunos a motivação para a leitura reflexiva e crítica dos aspectos específicos da linguagem literária, uma vez que ela se diferencia da linguagem prática e utilitária. O(s) aluno(a)s devem ser motivados a compreender a força expressiva, resultante dos recursos sonoros, métricos e rítmicos próprio do poema de cordel. Além do mais, a avaliação deve considerar se a leitura compreensiva e interpretativa do texto facilita a exploração do universo simbólico dos diferentes usos sociais da linguagem representada no poema, que resultam de contexto de enunciação em diferentes situações de comunicação, experimentadas e vivenciadas pelas pessoas no cotidiano comum de Feira de Santana.

AULA 5 - Momento de reflexão sobre os usos sociais e culturais da língua feirense por meio do glossário da língua feirense.

Tempo: 50 min

Materiais: folhas de ofício, cola, lápis, caneta, borracha, internet, celular, etc.

No primeiro momento, o professor explicará aos alunos que terão como atividade o **desafio 4**, que se relaciona à confecção do **Vocabulário da Língua feirense** (Apêndice J). Para isso, pedirá aos alunos o material pesquisado com seus familiares ou pessoas da comunidade sobre vocabulários e expressões tipicamente feirenses, solicitado na aula anterior. Indicará que as registrem numa folha de ofício distribuída pelo professor, que sugerirá, também, como fonte

de pesquisa, que os alunos explorem vocabulários do cordel **A Feira Livre da Princesa do Sertão**, de Antônio Alves da Silva. Após a confecção do glossário da língua feirense, passa-se ao momento de apresentação do material, produzido pelos alunos, discussão, reflexão e aprendizagem sobre o trabalho pesquisado.

Avaliação: Durante o processo de aplicação da atividade, deve-se compreender se a participação do professor como mediador facilita e motiva o aluno na montagem do glossário. Observar-se-á, também, se os alunos, durante a pesquisa, conseguem descobrir novas palavras ou expressões e se o dicionário serve como ferramenta de consulta, facilitando a compreensão de novos significados, ampliando o repertório vocabular, em relação aos diferentes usos sociais da língua.

AULA 6 - Momento de reflexão sobre fatos e histórias de Feira de Santana

Tempo: 50 min

Materiais: folhetos de cordel, papel ofício, lápis, caneta, borracha, etc.

No primeiro momento, será solicitada a leitura do cordel **Feira virou município por ação dos Bacelar** (Anexo A), de Franklin Maxado. Cada membro da turma será convidado a ler um trecho do cordel. O professor, caso precise, participará da leitura para incentivar a turma a ler. Após a análise das impressões e comentários, em outro momento de aula, será lançado o **desafio 5**, na forma de **Cruzadinha literária** (Apêndice K) cujo resposta estará ligada à leitura do cordel supracitado anteriormente. O professor registrará o tempo para a atividade ser concluída pelas duplas. No segundo momento, o professor pedirá à turma que ouça as músicas **Todos os caminhos levam a Feira de Santana** (Anexo B), de Carlos Pita, e **Feira de Santana** (Anexo B), de Tom Zé, como momento para incentivar o interesse para o próximo desafio. Para finalizar, após o momento de interação com a letra da música, através de perguntas e respostas, o professor fará a orientação do **desafio 6**. A ideia é propor as duplas que produzam uma **Paródia musicada** (Anexo B) baseada no folheto selecionado pela dupla na segunda aula. A aula 7 será destinada à orientação e à produção da paródia musicada.

Avaliação: Deve-se propor um momento de conversa e escuta para sondar os alunos em torno das dificuldades encontradas, os desafios diante do tempo limitado e observar quais estratégias na construção do sentido textual. A partir dos comentários e opiniões dos alunos, analisar as reações de aceitação e reprovação da atividade, além do mais, observar se a atividade contribui para o aluno avançar na percepção e identificação dos recursos literários, como rima, métrica, sonoridade, ritmo e conteúdo veiculados na narrativa, na leitura reflexiva, compreensiva e interpretativa, estabelecendo conexões e diferenciando o texto ficcional da realidade.

Etapa 3 - “Os dois lados da história”

Atividades: 4

Aulas: 7

Metodologia: Momento de rompimento entre o conhecido e o desconhecido acerca da história do povo de Feira de Santana, com atividades lúdicas e criativas

AULA 7 - Momento de orientação e produção das músicas parodiadas sobre o folheto de Cordel

Tempo: 2h

Materiais: folhetos de cordel, folhas de ofício A4, dispositivo eletrônico, tv, etc.

A aula destina-se à explicação e produção da paródia de cordel musicada na sala de aula sob orientação do professor, como proposta do **desafio 6**. O professor apresentará exemplos de paródia musicada publicados no Youtube (Apêndice L), com orientações a partir de outras experiências. A intenção é fazer com que o aluno use a criatividade para esta atividade, ficando de livre escolha o gênero, o estilo e o ritmo da música.

Avaliação: Será proposta uma roda de conversa para discutir sobre as expectativas, dificuldades e desafios das duplas sobre a produção da paródia. Nesta atividade, considerar-se-ão os riscos de não efetivação desse desafio, ainda que importante como parte da proposta de leitura para avaliar limites, quebra de expectativas e desenvolvimento de aprendizagem de leitura, produção escrita e estímulo à criatividade.

AULA 8 - Leitura do folheto de Cordel por meio da dinâmica “**Tabuleiro do destino**”

Tempo: 2h

Materiais: folheto de cordel, papel metro branco, piloto preto, piloto azul, notebook, impressora, caneta, etc.

Nesta aula, será proposto o **desafio 7**, aplicado na forma de uma dinâmica, chamada **Tabuleiro do destino** (Apêndice M). É uma atividade adaptada a partir do jogo de tabuleiro, que tem a intenção de promover a leitura dos cordéis **Lucas da Feira, o demônio negro** (Anexo A) de Jurivaldo Alves da Silva, e do cordel **Capitão Lucas da Feira: a verdadeira história** (Anexo A), de Franklin Maxado, inserida no contexto da ludicidade como desafio. No próximo encontro, na sala de aula, como extensão da atividade de leitura anterior, será proposto outro desafio para ampliar a compreensão dos recursos composicionais da narrativa de cordel. O professor deve explicar que, para responder ao novo desafio 7, parte 2, como atividade

complementar, os alunos, em dupla, deverão primeiro organizar a ordem numerada do folheto de cordel para facilitar a compreensão da sequência narrativa. Esta atividade, **estruturando a estrofe** (Apêndice N), pede que preencham os campos em aberto, nas estrofes, com o verso adequado, retirado, intencionalmente, do próprio texto, a fim de estimular a criatividade, ativar conhecimentos prévios construídos e testar a capacidade de resolução de uma situação estrutural do poema. Entretanto, recomenda a leitura tantas vezes quanto possível para entender aspectos composicionais, o jogo sonoro, rítmico e semântico das palavras, que podem gerar efeitos de sentido inusitados.

Avaliação: Deve-se promover uma roda de conversa para dar vez e oportunidade aos alunos emitirem suas opiniões e comentarem sobre suas dificuldades e dúvidas na resolução do problema, falarem sobre as novas descobertas durante a leitura, quais as estratégias encontradas para encontrar as respostas. Além do mais, observar nas discussões se as atividades estão conseguindo romper com as resistências de leituras, se eles se sentem mais motivados e engajados a prosseguir nas atividades, uma vez que cada uma complementa e integra a outra.

AULA 9- Momento de orientação para a produção do folheto de cordel e apresentação da paródia musicada

Tempo: 2h

Materiais: caderno, caneta, lápis, borracha, material de consulta, exemplares de cordel, etc.

Nessa aula, os alunos, de forma individual ou em pequenos grupos, conforme solicitação do professor, primeiramente, irão apresentar as músicas parodiadas sobre o folheto de cordel selecionado como resultado final do **desafio 6**. Em seguida à apresentação, o professor ministrará uma aula para iniciar a prática das primeiras estrofes do cordel com temas e assuntos como sugestão sobre Feira de Santana, sendo registrado como **desafio 8, Escrita criativa poética** (Apêndice O), que diga respeito a lugares, costumes, pessoas, causos, história, cultura, música, hábitos, linguagem etc. O professor dará o direcionamento e explicações para a produção poética, reforçando aspectos estruturais, estético e composicionais do poema.

Avaliação: O contato anterior com as leituras de folhetos de cordel pode servir de base para o desenvolvimento da escrita relativo a este tipo de composição textual. A posse desse conhecimento permite que os alunos possam sentir-se mais confiantes e seguros para desenvolver com autonomia e maturidade a escrita criativa, interconectando ideias ao estilo, a linguagem e estrutura ao gênero literário cordel de modo coerente e coeso. Pode ser que, inicialmente, haja resistências em produzir, o que é esperado, em face à falta de maturidade de escrita, reflexo do deficitário nível de leitura e falta de repertório cultural, que ainda não estão

integralmente desenvolvidos. É importante salientar que mesmo o professor introduzindo ações e estratégias pedagógicas diferenciadas, que estimulem a consecução do desafio, ainda assim, o aluno pode demonstrar atitudes contrárias, o que pode comprometer a realização e efetivação do desafio em questão. Faz-se importante, caso se evidencie a situação apresentada, introduzir outras formas de atividades ou rever procedimentos e estratégias, ajustando-as às condições e às necessidades do momento, a fim de que atendam ao objetivo da atividade proposta.

Etapa 4 - “Olhares sob diversas perspectivas”

Atividades: 2

Aulas: 3

Metodologia: Momento de sondagem e questionamentos sobre a evolução da aprendizagem, ressignificando e ampliando novas descobertas.

AULA 10 - Momento de vivência criativa e autoexame sobre o processo de ensino e aprendizagem

Tempo: 50 min

Nesta atividade, em duplas, o(s) aluno(a)s serão convidado(a)s a executar o **desafio 9**, intitulado **Jogo do verso criativo** (Apêndice P). Apesar de certa semelhança com o desafio 1, da aula 4, possui diferença na sua construção pois, em vez de fazer a colagem dos versos, como era exigido no desafio 3, agora será exigido que a dupla seja direcionada a criar seu próprio verso, preenchendo os espaços vazios da estrofe do poema. Assim, o aluno será conduzido a usar sua criatividade para compor o verso, por isso o motivo de o desafio se chamar **Jogo do verso criativo**, o que pode contribuir na ampliação do seu repertório da escrita criativa e aguçamento da imaginação.

Avaliação: Em círculo, os alunos terão a oportunidade de democratizar seus comentários e opiniões sobre o processo de escrita, relatar as dificuldades, reavaliar as falhas e tentar corrigir. Perguntas serão dirigidas aos alunos para sondar suas inquietações, identificar os motivos do desinteresse de leitura e descobrir as razões pelas quais levam a desistir do desafio. Eles serão convidados a apreciar a qualidade das atividades e os impactos que a proposta de leitura está causando em suas vidas, se para mais ou se para menos. Ao professor, é necessário um autoexame do processo de ensino e aprendizagem para identificar possíveis equívocos, se possível, corrigi-los, em tempo, a fim de que os resultados das ações de leitura sejam alcançados. A escuta partilhada, na sala de aula, também, pode propiciar o encorajamento

àqueles mais tímidos a expor seus sentimentos e dificuldades de aprendizagem, além de incentivar a receptividade a outras formas de leituras.

AULA 11 - Vivência com o poeta feirense Romildo Alves

Tempo: 2h

Nesta aula, o horário será destinado a uma roda de conversa com o poeta feirense Romildo Alves, o qual irá partilhar sua experiência literária com os alunos. A atividade, a princípio, deve ocorrer na sala de aula, no formato de roda de conversa, tendo ao centro o poeta feirense, relatando um pouco de sua vida como poeta de folhetos de cordel. Ele é quem irá dar o direcionamento da atividade, com perguntas criadas pelo próprio. O professor exercerá o papel de mediador, intervindo quando necessário para estimular, motivar ou provocar os alunos.

Avaliação: Em roda de conversas, os alunos devem fazer indagações ao poeta, questionar sobre o fazer poético, tirar suas dúvidas em relação ao modo de composição do poema de cordel. Além do mais, a troca de experiências, ideias e conhecimentos com o poeta Romildo Alves pode ser condições de novas descobertas, aprendizagem e aguçar a curiosidade para outras leituras artísticas.

Etapa 5 - “Ampliando os olhares históricos e culturais”

Atividades: 3

Aulas: 7

Objetivo(s) específico(s):

Metodologia: Visitação ao Museu Casa do Sertão

AULA 12 - Exposição de fotos de Feira de Santana

Tempo: 2 h

Local: Auditório do colégio

Materiais: fotos, folha de ofício A4, papel cartão preto, tesoura cola, caneta, lápis, borracha, impressora, stands, cartolina, saco plástico, etc.

Este momento será destinado à promoção de uma aula interativa e dialógica, realizada através de uma exposição de fotos históricas sobre Feira de Santana. Ao estimular a leitura sob diversas perspectivas com a apreciação da exposição de fotos sobre Feira de Santana (Apêndice R), os alunos serão conduzidos a ativar sua memória histórica e estabelecer uma relação identitária com as gerações passadas. Nessa atividade, também, o interesse é envolver o aluno com outras formas artísticas, articulando a experiência estética entre a leitura literária textual

com a leitura de imagens em fotos para ampliar o repertório cultural e perceber impressões relativas ao choque de realidade na comparação entre os diferentes objetos artísticos. Esta proposta de atividade possui um caráter interdisciplinar, envolvendo outras áreas do conhecimento, como Artes, História, Geografia, Identidade Cultural, Sociologia, Filosofia etc., que poderão servir de base a outras leituras e interpretações, caso se ache oportuno e necessário pelos professores.

Avaliação: No próprio auditório, será realizado um encontro de exposição das fotos, em que os alunos reunidos, em torno dos professores, ouvirão e terão a oportunidade, ao mesmo tempo, de apreciação das fotos/imagens, troca de experiências a partir das leituras e perguntas com os professores envolvidos. Os alunos, através de perguntas, comentários, relatos, questionamentos, dirigidos aos professores, terão a oportunidade, nesta atividade, de ampliar suas percepções sobre Feira de Santana, evocando memórias do passado esquecidas ou descobrindo novos conhecimentos, estabelecendo uma conexão entre presente e passado. As diferentes leituras e interpretações suscitadas pela exposição de fotos devem contribuir para um olhar mais diferenciado da sua cidade.

AULA 13- Momento de leitura por meio do percurso estético na composição de cordel **A história de Canudos e a trajetória de Antônio Conselheiro**, da poeta feirense Patrícia Oliveira

Tempo: 2h

Materiais: folheto de cordel, caderno, diários de leitura, lápis, caneta, borracha, internet, etc.

No primeiro momento, na sala de aula, os alunos serão conduzidos à leitura do folheto de Cordel **A história de Canudos e a trajetória de Antônio Conselheiro** (Anexo A), de Patrícia Oliveira, cordelista feirense, sendo provocados a apresentarem conhecimentos prévios sobre a história da Guerra de Canudos. Em seguida, serão discutidos pontos importantes da narrativa com os(as) alunos(as) em relação ao jogo de papéis sociais, provocando-os(as) a comentar a respeito de impressões ou dos sentimentos em relação a estar naquela situação. No segundo momento, daremos continuidade à leitura do poema, explorando a linguagem poética e os recursos estéticos empregado na composição, através do desafio 10 - **Estruturando a rima** (Apêndice Q), onde os alunos terão de preencher os campos em aberto, conforme o entendimento sobre a composição do poema de cordel em seis versos.

Avaliação: Em uma roda de conversa, os alunos, ao se colocarem no lugar dos personagens, terão que relatar suas impressões sobre o conteúdo descrito na narrativa naquele momento de guerra. As perguntas serão dirigidas para explorar e sondar os conhecimentos dos alunos,

observar que tipo de sentimento o percurso estético e literário, ao relatar a história de Canudos, provocou neles. É importante que, neste momento, as falas sejam socializadas, de modo que cada aluno possa emitir, comentar e opinar a respeito da narrativa. É possível que os alunos ainda não tenham ouvido falar sobre a guerra de Canudos, logo, tanto esse momento de troca de conhecimentos e a pesquisa poderão ampliar a percepção deles sobre o fato histórico e ajudá-los a construir um senso de justiça e sentimento de fraternidade, ao perceberem que a guerra de Canudos marca um fato triste na história do Brasil.

AULA 14 - Visitação ao Museu Casa do Sertão na UEFS

Tempo: 4h

Materiais: folha de caderno, diário de leitura, borracha, caneta, lápis, etc.

Este dia, a aula acontecerá fora dos muros da escola, os alunos serão convidados para uma experiência cultural e histórica ao visitar o Museu Casa do Sertão, na Universidade Estadual de Feira de Santana.

Avaliação: No primeiro momento, esta atividade dará oportunidade de os alunos apreciarem objetos, utensílios, indumentárias, coisas ligadas à cultura regional feirense no Museu Casa do Sertão (Apêndice R). Os alunos terão a chance de fazer perguntas aos estagiários da UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana, conhecendo mais sobre a história e valorizando a cultura local. Na sala de aula, em outro encontro de conversa, os alunos poderão trocar suas experiências e impressões um aos outros, sob a mediação do professor. Por fim, serão solicitados a descrever no diário de leitura ou numa folha de caderno suas impressões e conhecimentos, relatando os aspectos positivos e negativos da atividade, além do mais, as novas descobertas e sentimentos aguçados pelo fato de terem acesso, pela primeira vez, a um ambiente cultural diferente do experimentado no dia a dia.

AULA 15 – Culminância do projeto de leitura literária na sala de aula e apresentação das produções literárias

Atividade: 1

Aulas: 2

No primeiro momento, o professor deverá aplicar o questionário final para os alunos expressarem os resultados de sua experiência no projeto de leitura. Em seguida, encerrada a tarefa, com a sala disposta em círculo, os alunos devem fazer a leitura ou declamação de suas produções escritas (Apêndice R). Terminada esta etapa, o professor deve prosseguir para o momento de confraternização para valorizar os esforços e dedicação dos alunos.

Avaliação: Mantendo a turma em círculo, o professor deve reservar alguns minutos para os alunos comentarem sua experiência sobre o projeto de leitura. O importante é que eles façam, verbalmente, uma autoavaliação do processo de aprendizagem e ressaltem alguns pontos do que compreenderam ao responder o questionário, comparando o antes e o depois. Vale nesse sentido que eles opinem, argumentem e/ou descrevam situações que foram relevantes, significativas. Finalizadas as falas dos alunos, o professor agradecerá a todos pela participação no projeto de leitura, fazendo as considerações finais, e, em seguida, ao som de músicas regionais feirenses, Carlos Pitta e Tom Zé (Anexo B), deve solicitar que sejam distribuídos a comida e os refrigerantes, integrados num clima de confraternização.

4 LEITURA E ANÁLISE DOS DADOS

Essa seção destina-se a descrever e analisar as atividades aplicadas, com base nas teorias e metodologias estudadas. A pesquisa foi realizada no Colégio Estadual de Tempo Integral Edith Machado Boaventura, em uma turma com 43 estudantes, matriculados no Ensino Fundamental II, Segmento Fluxo 8º/9º Ano A, Matutino. Diante disso, procedeu-se à aplicação de dois questionários: um, dias antes, de iniciar a etapa 1, da sequência, didática, relacionado à análise de aspectos socioeducativos e cognitivos do aluno sobre a relação com a leitura de cordel (Apêndice 1); o outro, no final, relacionado à análise dos resultados da intervenção pedagógica (Apêndice 2). Também, inserem-se a descrição e a análise das etapas do método recepcional.

4.1 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO SOBRE ASPECTOS SOCIOEDUCATIVOS

Na aplicação do primeiro questionário (Apêndice A), dos quarenta e três, doze estavam ausentes. Mas, foi suficiente para analisar, identificar e perceber o nível de aproximação, de maturidade, de experiência, os hábitos, o conhecimento e importância construída sobre a leitura literária de Cordel, além de fatores, como interesses culturais, influência do meio social e ambiente escolar, que determinam o gosto pela leitura.

Os dados colhidos, por um lado, confirmam hipóteses levantadas acerca da experiência com a leitura literária, por outro, revelam resultados que correspondem com o que os estudos atuais sobre ensino de literatura têm demonstrado quanto ao conhecimento e aos hábitos sobre leitura dos estudantes brasileiros, ou seja, o distanciamento com o texto literário. Eis o que diz a análise:

TABELA 01 – Quanto a seu hábito de leitura, você lê?

Participantes	Frequentemente leio	Uma vez ou outra leio	Não gosto de ler	Nunca leio	Total
Meninos	3	14	1	3	21
Meninas	2	7		1	10
Total	5	21	1	4	31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Os dados demonstram baixo índice do hábito de leitura, e isso revela o enorme desafio pelo qual a escola deve assumir quanto a sua responsabilidade na formação de bons sujeitos-

leitores. Percebi que a escola apenas desenvolve o projeto de leitura Geladeira Literária como incentivo ao hábito da leitura, mas não está plenamente em funcionamento. Conforme salienta Aguiar (2013), é preciso considerar de forma mais abrangente a importância da prática de leitura como atividade social e cognitiva, mediada pelo texto.

TABELA 02 – Você já leu alguma produção de Cordel de autores de Feira de Santana?

Participantes	Sim	Não	Não recorde	Não sei	Total
Meninos	6	14	0	0	20
Meninas	6	5	0	0	11
Total	12	19	0	0	31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Neste item, pode-se perceber o que já havíamos deduzido, ou seja, confirma que uma boa parte desconhece ou nunca havia lido alguma produção de folhetos de cordel de autores de Feira de Santana. Isso abre uma perspectiva de se desenvolver, daqui para frente, um trabalho mais frequente com esse tipo de texto literário na escola, como necessidade de valorizar a produção artística da cultural local.

TABELA 03 – Você acredita que a leitura de folhetos de Cordel pode contribuir para o entendimento de si mesmo, do outro e do mundo?

Participantes	Muito	Pouco	Muito pouco	Nada	Total
Meninos	10	8	1	1	20
Meninas	3	7	1		11
Total	13	15	2	1	31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Em relação ao papel formador da literatura, entendemos que a experiência com o folheto de Cordel é catalizadora na transformação humana, no entanto, menos da metade dos entrevistados acredita não produzir efeito em suas vidas. Ademais, acima da média, demonstra uma ideia nada otimista no poder de transformação do texto poético de cordel. Diante dos fatos, parece que a falta de conhecimento sobre a importância social da literatura para a vida, qualquer que seja o gênero, estilo e composição, ainda não faz parte do cotidiano dos alunos.

Isso reitera a necessidade e importância do trabalho sobre o texto poético, já que pode “desenvolver a personalidade, formar o gosto e a sensibilidade, possibilitar compreender o próprio ‘eu’, bem como auxiliar a compreensão da comunicação do irracional e do

incomunicável, funcionado, pois, como ‘antídoto’ em uma civilização urbana e técnica” (Averbuck, 1988, p. 69). Vemos que um trabalho diferenciado de leitura com o texto poético é necessário, pois, no modo como a linguagem é representada, talvez, o aluno enxergue na poesia uma forma de se comunicar com o mundo.

TABELA 04 - Qual é a sua leitura mais habitual ou familiar?

Participantes	Revista/ jornal	Bíblia	Livro didático	Internet/ Redes Sociais	Textos literários	Gibis/ HQs	Outros	Total
Meninos	1	7		10	2	1		21
Meninas		3	1	5	1			10
Total	1	10	1	15	3	1		31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Os dados, neste quadro, revelam um cenário preocupante, pois demonstram o apagamento ou mais precisamente o afunilamento do espaço da literatura na escola. Haja vista a situação, Cosson declara que (2014, p 12) “não deixa dúvidas quanto ao que se pode esperar da formação do leitor literário ou mais precisamente da ausência de formação do leitor literário no contexto escolar”. Isso porque a predominância da leitura de textos pela maioria está diretamente vinculada a textos da *internet*, mensagens de rede sociais e/ou a leitura religiosa, sendo a Bíblia um dos livros mais apreciados. Portanto, é preciso desenvolver a cultura da leitura literária na escola, para resgatar o valor da literatura, como bem cultural importante na formação humana.

TABELA 05 - Quantos livros de literatura você lê por ano?

Participantes	Mais de um	Apenas um	Nenhum	Total
Meninos	7	7	6	20
Meninas	2	2	7	11
Total	9	9	13	31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Este quadro reforça o que foi dito anteriormente quanto aos rumos do ensino de literatura na escola e nos alerta para a necessidade de ações mais impactantes de leitura literária, que façam a diferença no ambiente de ensino e aprendizagem. Entendemos que a atenção para a criação de espaços diferenciados, na escola, para a leitura da literatura de cordel, amplia as possibilidades de trabalhar a linguagem poética pois, de acordo com Marinho e Pinheiro (2012), não só aproxima o aluno com o seu contexto real de vida, num processo de

comunicação com o mundo, mas também o incita a atuar sobre o próprio mundo de modo mais reflexivo e crítico.

TABELA 06 - Você se sente mais motivado(a) a ler quando está:

Participantes	Escola	Em casa	Em outros lugares	Biblioteca	Total
Meninos	4	12	2	2	20
Meninas		8	1	2	11
Total	4	20	3	4	31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

O resultado, deste quadro, aponta para uma reflexão acerca da importância do momento crucial e distinto do ato solitário da leitura, ao mesmo tempo, que nos chama à atenção para um problema que vem se agravando na educação: o desinteresse crescente pela escola. Como visto, há uma tendência motivada pela escolha de ler mais fora dos muros da escola do que na própria. Não que somos contra essa disposição individual, aliás tem seu ponto positivo. Entretanto, por trás dessas respostas dos alunos, algo é sinalizado, ou seja, presumimos que a escola parece não estar cumprindo seu papel motivador para a leitura.

Isso pode estar associado ao fato de não promover espaços de leitura prazerosa e instigante, bem como a uma falência de sua função social, vista como lugar privilegiado de aquisição do conhecimento. Não obstante a sensação de que a escola deixa de ser um espaço social e territorial de inventividade e criação, a situação de desinteresse pela escola só aumenta. Assim, podemos compreender, talvez, o porquê de os alunos preferirem mais a leitura em casa à escola.

Assim sendo, na fala de Averbuck (1988, p. 67): “avulta a importância de um ensino voltado para a criatividade como meio formador da sensibilidade”. Concordamos com ela, que, talvez, esse seja um caminho para trazer o aluno para o ambiente de leitura na escola. Longe de tecer uma resposta simplista. Neste caso, nos indagamos, o que falta, a nós professores, para um trabalho com a poesia de cordel, como forma para atrair mais o aluno à leitura no ambiente escolar?

TABELA 07 - O que o(a) leva a desistir geralmente de ler?

Itens	Meninos	Meninas	Total
História desinteressante	6	4	10
Número de páginas		1	1
Tema / assunto	2	1	3
Poucas imagens			

Letras Pequenas			
Falta de motivação	5	5	10
Linguagem difícil	5	1	6
Incompreensão Textual			
Outra(s)	1		1
Total			31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Obviamente, as razões que levam alguém a desistir de ler pode se associar a uma infinidade de fatores, ainda mais em razão de se lidar com adolescentes. Longe de reduzir a análise sobre a questão levantada, o que podemos deduzir com os elementos indicados nos induz a pensar que ambos fatores internos, ligados a aspectos subjetivos, emocionais e psicológicos, bem como a fatores externos, ligados a aspectos circunstanciais históricos e padrões de valores socioculturais, podem influenciar sobre a desistência a ler. Deste modo, ora um fator sobre o outro ou o contrário, a depender das situações, momentos, condições podem determinar para mais ou para menos, sobrepondo à vontade, à preferência, à motivação, ao interesse e ao gosto.

TABELA 08 - O que o(a) motiva à escolha de um livro?

Itens	Meninos	Meninas	Total
Capa	5	3	8
Indicação de alguém	3	1	4
Espessura			
Título	4	5	9
Tipo de letra	2	1	3
Imagem / figuras	5		5
Outros	1	1	2
Total	20	11	31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

No livro **A formação do leitor: alternativas metodológicas**, de Bordini e Aguiar (1993), as autoras nos dão bons indicadores que explicam as razões que determinam os interesses literários e o prazer do texto pelos adolescentes. Conforme relatam, vários são os fatores. Concordamos com elas, quando explicam que a formação dos hábitos da leitura perpassa desde uma questão familiar, interesses pessoais a objetivos de leitura.

Leva-se em conta, também, a ambiência plural da escola, já que se percebem variados interesses de leitura. Neste sentido, é preciso considerar os aspectos determinantes, como a idade, a escolaridade, o sexo e o nível socioeconômico. Acrescem-se a isso fatores macros

socioculturais e ideológicos ligados a valores consumistas e de mercado que, também, determinam o gosto pessoal da leitura e ditam os livros que devem ser trabalhos nas escolas.

TABELA 09 - Você tem hábitos de frequentar a biblioteca da escola e pegar livros para ler em casa?

Participantes	Muito	Pouco	Muito pouco	Nunca	Total
Meninos		3	5	12	20
Meninas		1	1	9	11
Total		4	6	21	31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

O quadro revela um dado que inspira preocupação: o distanciamento do aluno da biblioteca. Constatamos que o espaço está em situação de abandono, impróprio para uso. Talvez, seja este o motivo pela falta de acessibilidade pelo aluno. Com a reforma que passa o colégio este ano, esperávamos que novo espaço fosse otimizado, mas não foi o que ocorreu, os livros foram remanejados para um depósito, onde encontram-se sem acesso.

Essa situação só reflete o motivo pelo qual os alunos estão sem usar a biblioteca. Posto isso, essa realidade contrasta com o que afirmam Bordini e Aguiar (1993), quando defendem que o ambiente da biblioteca deve ser condição para uma proposta eficaz de leitura diferenciada. Por fim, de maneira geral, verificamos como problemática a falta de projetos para a ampliação de espaços diferenciados de aprendizagem, no espaço da escola.

TABELA 10 - Quem mais tem lhe influenciado à leitura?

Participantes	Família	Escola	Colegas	Mídia	Outros	Total
Meninos	7	7		4	2	20
Meninas	5		1	4	1	11
Total	12	7	1	8	2	31

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

As informações demonstram que a maioria diz ser a família a maior incentivadora à leitura, o que coaduna com o que pensa alguns autores quando afirmam que a primeira formação do hábito da leitura está relacionada à atitude dos pais em relação aos livros (Vieira, 1989). Observa-se que, em parte, eles consideram que, também, a escola, a mídia e outros meios têm sua parcela de contribuição. No entanto, nos chama atenção como o papel da escola, como maior incentivadora à leitura, está perdendo espaço para a mídia social.

A impressão é constatada, paulatinamente, nas salas de aulas, quando vemos os alunos mais plugados no celular do que motivados a assistir às aulas. Cosson (2020) acredita que essa situação repercute na leitura, já que, navegando de muitas formas na web, os jovens não parecem ter tempo nem concentração para a leitura de livros impressos. Em tom preocupante, ele destaca que é preciso rever, na escola, o lugar da literatura, em meios aos desafios crescentes, para quem acredita que ela é condição fundamental na formação humana e do leitor literário.

Também, as informações levantadas foram importantes para orientar o planejamento e determinar direcionamentos, acerca das atividades pedagógicas, haja vista considerar quais obras de cordel deveriam ser selecionadas para atender à insipiente maturidade de leitura dos alunos. Além do mais, buscamos alinhar com a proposta temática do projeto de leitura literária, tendo em vista os desafios ao lidar com uma turma multisseriada, com baixa experiência de leitura com textos literários.

4.2 ANÁLISE FINAL DO QUESTIONÁRIO DOS ESTUDANTES

Na aplicação do segundo questionário (Apêndice B), as perguntas elaboradas visavam compreender e determinar a repercussão da recepção e dos efeitos da experiência de leitura da literatura de cordel, no âmbito do letramento literário, bem como, analisar o grau de satisfação, o alcance da aprendizagem com a experiência de leitura literária à vida e o ganho efetivo da relação professor e estudante, durante todo o processo de ensino e aprendizagem.

Embora a tentativa de análise seja de compreender aspectos construtivos e produtivos do processo de aplicação da proposta do projeto de leitura, nesta subseção, considerando tendências, gostos, interesses e motivações de leitura do aluno, reconheço que aspectos subjetivos e pessoais podem influenciar, para mais ou para menos, à escolha de uma ou outra opção. Qualquer que seja o resultado, o importante da análise e interpretação serve para refletir o quão a prática docente é complexa e recheada de desafios, o que exige sempre um movimento de (re)construção, (re)criação e inovação, dadas às ilimitadas e inconstantes demandas humanas, que reclamam sempre um novo fazer pedagógico.

Enfim, cabe ressaltar que, dos quarenta e três matriculados, na turma, apenas vinte e um alunos marcaram presença no dia da aplicação do questionário. Posto isso, o fato que explica a ausência tem variadas situações: boa parte dos alunos, de modo geral, segundo a maioria dos professores, tem o hábito de não participar das aulas, mesmo estando no colégio. Constatei ser um problema da escola, de longa data, de difícil situação de se resolver, por conta de mal

comportamento dos alunos; na opinião de outros professores, geralmente, a ausência está associada à baixa frequência na escola.

TABELA 11 - Você está satisfeito(a) como foram organizadas e aplicadas as atividades?

Participantes	Muito	Pouco	Muito Pouco	Nada	Total
Meninos	10	01			11
Meninas	08	01	01		10
Total	18	02	01		21

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

O planejamento, a sistematização das atividades, a preocupação com a forma de aplicação, a escolha do material e a explicação de maneira clara e objetiva foram elementos fundamentais que pautaram toda a proposta do projeto. Apesar dessa postura, eu previa não atender a todos de maneira satisfatoriamente, visto que o comportamento, o interesse, a motivação do alunado se apresentava de maneira multifacetada, imprevisível, muito difícil de prever e atender ao gosto, às preferências e aos interesses de cada um. Fiquei surpreso pelo fato de a maioria dos entrevistados, não obstante as inconstâncias de comportamentos, demonstrarem-se relativamente satisfeitos pela aplicação do projeto de leitura.

TABELA 12 - Qual o seu grau de satisfação em contato com os folhetos de cordel de poetas de Feira de Santana?

Participantes	Muito satisfeito	Satisfeito	Pouco Satisfeito	Não Satisfeito	Total
Meninos	09	01	01		11
Meninas	07	02	01		10
Total	16	03	02		21

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Esses dados demonstram o quanto devemos insistir mais e intensamente em leituras voltadas para produções locais, como forma de reconhecimento e valorização de nossa cultura, que tem muito a dizer sobre nossas próprias experiências pessoais e coletivas, ligadas à nossa comunidade.

TABELA 13 - Durante a aplicação das atividades, você teve dificuldade de entender e responder os desafios?

Participantes	Muita	Pouca	Mais ou menos	Nenhuma	Total
Meninos	01	05	05		11
Meninas	01	06	03		10
Total	02	11	08		21

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

As informações nos revelam o quanto é importante considerar e identificar os variados graus de conhecimentos e experiência de leitura do alunado para fazer dessas situações momentos de aprendizado enriquecedores e relevantes. Então, geralmente, atento, durante a mediação/intervenção, procurava, primeiramente, incentivar as capacidades cognitivas, estimular o raciocínio, provocar as habilidades adquiridas e conhecimentos construídos, sem antecipar dados prontos e sem facilitar respostas.

Entendo ser importante, para fazê-los perceber informações e dados do texto, rever certas ideias, retomar o que já sabe, deduzir a partir de uma interpretação, observar suas potencialidades para criar confiança em si mesmos, de modo que fossem, eles próprios, capazes de (res)significação das atividades de leitura, propiciando neles o ampliamiento de horizontes de expectativas.

TABELA 14 – De que modo você teve mais facilidade de responder às atividades?

Participantes	Individualmente	Interagindo em dupla	Interagindo em equipe	Outra	Total
Meninos	08	02	01		11
Meninas	07	02	01		10
Total	15	04	02		21

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Esses resultados nos chamam atenção pelo fato de poucos não demonstrarem simpatia ao trabalho em grupo. A meu ver, a preponderância pela escolha individual e em dupla pode estar associada à fase da adolescência. Deduzo que, como o aluno está experimentando uma transição de vida, as mudanças que repercutem no âmbito físico, cognitivo e psicológico geram desestabilidade emocional. Sendo assim, compreendemos que o adolescente-aluno prefere lidar com os medos, as frustrações, as decepções, os erros mais individualmente do que em grupo,

ainda mais nessa fase da escola de ensino fundamental, devido ao alto grau de inexperiência, timidez e acanhamento, independente do contexto social e cultural do aluno.

Eu experimentei algumas situações nas quais o aluno, se sentindo desafiado em grupo, apresentava maior bloqueio e desinteresse pela atividade. Por incrível que pareça, na prática, consegui maior resultado de desempenho e receptividade nas atividades individuais e em dupla, embora concordamos que a ação educativa não pode prescindir do valor social de atividades em grupos.

TABELA 15 - Marque a(s) opção(ões) que você achou mais interessante em nível fácil e difícil:

DESAFIO FÁCIL	DESAFIO DIFÍCIL
(14) 1- Quiz literário de Cordel	(01) 1- Quiz literário de Cordel
(13) 2- Caça-palavras literário de cordel	(02) 2- Caça-palavras literário de cordel
(15) 3- Jogo da montagem da estrofe	(01) 3- Jogo da montagem da estrofe
(05) 4- Vocabulário da língua feirense	(12) 4- Vocabulário da língua feirense
(07) 5- Cruzadinha literária de cordel	(10) 5- Cruzadinha literária de cordel
(03) 6- Paródia musicada do cordel	(12) 6- Paródia musicada do cordel
(12) 7- Tabuleiro do destino	(09) 7- Tabuleiro do destino
(03) 8- Produção das estrofes de Cordel	(14) 8- Produção das estrofes de Cordel
(04) 9- Jogo do verso criativo	(10) 9- Jogo do verso criativo
(06) 10- Estruturando a rima	(10) 10- Estruturando a rima

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Constatamos que, nesse quadro, é bem evidente a predominância do gosto e da preferência por atividades de leitura, acentuadas em sua forma lúdica e dinâmica. A ideia foi resgatar a leitura em seu aspecto estético-cultural, de forma divertida, imaginativa e criativa. Para Pereira (2007), pensar a recepção do texto literário como linguagem em jogo não só marca a presença de todas as características lúdicas (ordem, tensão, movimento, mudança, solenidade, ritmo, liberdade, entusiasmo), como também considera o processo de leitura em sua ampla rede de subjetividades e sentidos, envolvendo os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, em níveis de reflexões cada vez mais dinâmicos e complexos, tanto individual quanto coletivo.

TABELA 16 - A intervenção do professor como mediador foi importante para esclarecer, tirar dúvidas e orientar a realização dos desafios?

Participantes	Muito Importante	Importante	Pouco Importante	Não Importante	Total
Meninos	08	02	01		11
Meninas	08	02			10
Total	16	04	01		21

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Essa pergunta eu considero relevante, pois me faz pensar o quanto é indispensável a atuação do professor na formação do aluno. Por isso, é importante que não desistamos de insistir no trabalho educativo com a literatura, porquanto, ensiná-la, por todos os desafios e percalços que existam, ainda assim tem de ser tocada das mais relevantes intencionalidades, que seja capaz de levar o aluno ao exercício de sua humanização, ampliar sua percepção sobre a realidade, sobre si mesmo, sobre sua história e sobre sua comunidade.

Por isso, para nós que acreditamos no poder transformador da literatura, aproximar o aluno à leitura literária, sob diversas atividades, é prática que deve ser reiterada e efetivada, na escola. Porque, reverberando as palavras de Aguiar (2013), é que, nessa caminhada, o maior saldo de “ler ficção é captar a realidade mais intangível, vinda das ingerências do cotidiano da história individual e social, desvelando ao homem sua própria humanidade” (Aguiar, 2013, p. 160-161 *apud* Amorim *et al*, 2022, p. 29).

TABELA 17 - As diferentes atividades de leituras realizadas foram motivadoras, interessantes e/ou prazerosas?

Participantes	Muito	Pouco	Muito Pouco	Nenhuma	Total
Meninos	08	01	01	01	11
Meninas	06	02	01	01	10
Total	14	03	02	02	21

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Embora os dados mostrem o reconhecimento da maioria dos alunos, em relação aos efeitos e recepção dos momentos de atividades, pressuponho que esse resultado para mais pode estar associado à influência que exerce o grau de relação estabelecida entre professor e aluno ou a uma boa intenção dele em qualificar positivamente o trabalho do professor. Em geral, os que não se sentiram motivados ou interessados é porque não se propuseram, utilizando o mínimo esforço possível durante as leituras.

Julgo que essa análise não traduz, por completo, o conjunto de valores agregados das atividades de leitura, visto que a linha entre concentração e dispersão, interesses e objetivos, comportamentos e disciplinas dos alunos era muito tênue para ser mensurada, dada a complexidade das variadas expressões de respostas, determinada pela particularidade subjetiva de cada aluno. Às vezes, ao lidar com comportamentos indesejados, distanciados do contexto da atividade, percebia que influenciava no padrão de respostas, afetando os objetivos pretendidos.

De maneira geral, eu percebi que algumas atividades de leituras, quanto à recepção e aos efeitos produzidos, conseguiram criar situações motivadoras, prazerosas e interessantes mais do que outras, cativando a atenção deles. Em suma, foram momentos mágicos, ímpares, tal como um jogo, que emociona e prende a atenção do assistente, no qual, os alunos se devaneavam imagetivamente, sem se dar conta, sob os artifícios do jogo estético da linguagem literária a que estiveram imersos.

TABELA 18 - Os diferentes desafios de leitura com o folheto de cordel, através de atividades lúdicas, despertaram o interesse pela leitura / proporcionaram conhecimentos e /ou transformação de vida?

Participantes	Muito	Pouco	Muito Pouco	Nenhuma	Total
Meninos	09	02			11
Meninas	07	03			10
Total	16	05			21

Fonte: Dados do autor (2024) – Colégio Estadual Edith Machado Boaventura.

Essa pergunta tem relação sobre a razão de existência da literatura para a vida. As informações demonstram um saldo significativo dessa relação e, neste caso, concordo com Jauss (1994), quando defende que o papel da literatura se efetiva ao repercutir em mudanças de horizontes de expectativas da vida prática do leitor-aluno. Entretanto, consciente de que estou no terreno indefinido e complexo das relações humanas, não tem como mensurar quantitativamente o conhecimento ou enquadrar a intersubjetividade, em níveis precisos e objetivos, que constitui cada sujeito, já que o modo de relação estabelecida com o mundo, com os seres vivos e consigo mesmo varia de uma para outro, a partir das possibilidades de cada contexto.

4.2.1 Transcrição do Diário de leitura

Abaixo transcrevemos, na íntegra, umas e outras falas dos alunos, referente ao Diário de Leitura, que refletem o estado de contentamento e/ou insatisfação, opiniões e comentários, impressões e sensações, para quem participou, efetivamente, do projeto de leitura literária de cordel. A identificação do aluno é representada pelas primeiras letras do nome e sobrenomes, para preservar o anonimato:

L.S.B. - *“A atividade do dado foi uma atividade muito boa e atividade de lucas da feira”.*

M.G.S.S.- *“Eu achei muito divertido o assunto do quiz literários de cordel que o professor fez para nos aprender.”*

J.A.S.M. - *“Não gostei muito sobre o vocabulário da língua feirense porque tava difícil. Foi muito ruim, não quero faser de novo.”*

“Hoje fomos no musel, foi muito legal. Aprendi muito mais.

“Hoje o cordelista foi na escola, foi muito bom, aprendemos muito.

“O jogo da montagem da estrofe pra mi ece foi o melhor porque tava fasil queria que fasasi de novo.”

“Eu só gostei do caça palavras porque eu fui o primeiro a termina, mas foi muito interesate.”

L.P.A.S.B. - *“Hoje foi muito divertido a caçada à resposta, aprendi um pouco mais e meu time ganhou.”*

“Hoje foi contatos com os folhetos, conheço muitas histórias como a que li Maria Quitéria, a mulher que fingia ser homem para ir pra guerra.”

“Hoje foi Quis literário de cordel, descobri vários fatos sobre feira e região.”

“Hoje o professor nos mostrou falas de feira e nós tentamos acertar os lugares, as ruas e etc. foi legal descobrir lugares que não conhecia.”

S.S.J. - *“eu não conheço Feira de Santana, mas eu aprendi muita coisa hoje na atividade da história de Feira de Santana.”*

“Eu fui para o museu casa do sertão, conheci a história de lá. O museu é um lugar muito interessante e incrível. [...] eu aprendi que as pessoas antigas tinham muitas coisas linda e no mundo de hoje não nada disso mais[...].”

“Sexta-feira foi uma brincadeira de cruzadinha e foi ótima.”

K.A.C.- *“Essa dinâmica que o professor Edison passou foi divertida.”*

“ Eu gostei mais do cordel...cadê os ET's e Ovini caídos na Feira de Santana. Esse cordel fala sobre o disco voador.”

“Essa atividade da paródia musical, eu não gostei por que eu achei um pouco de ficil.”

“Eu gostei muito da dinâmica do jogo do verso criativo”

F.A.J.F.- *“Eu nunca tinha indo a um museu, a atividade da escola pro museu é importante para a formação cultural do país.”*

Diante das falas dos alunos podemos observar que a experiência com diferentes atividades de leituras, em momentos diversos, com uso de variadas estratégias de ensino, por consequência, causou diferentes e inesperadas reações e comportamentos, conforme se evidencia nas suas impressões. Em vista disso, levando em conta a diversidade de recepções, o sentido à prática da leitura foi se construindo, conforme o envolvimento intelectual, sensorial e emotivo de cada aluno.

Ao perceber que a leitura é uma atividade multifacetada capaz de envolver o sujeito-leitor, isso significa o quanto nós professores precisamos sempre inovar em nossa prática de

ensino, pensando variadas estratégias de leituras, levando em conta a dimensão subjetiva e as realizações efetivas dos sujeitos-leitores.

Por fim, não sendo possível mensurar, a partir de um modelo esquemático - “o sentido” ou “os sentidos” -, construídos pelos alunos, envolvidos, em cada etapa de leitura, a minha impressão é que algo ficou, algo se instalou neles, uma vez que o objetivo do projeto foi promover uma imersão efetiva nas atividades de leitura, o que acredito ter alcançado.

Cada olhar, cada sorriso, cada gesto de aprovação, cada adesão, cada comentário, para mim, por si só, significaram alguma coisa. Porém, no processo de apropriação de sentidos, durante toda a vida, diante das situações de aprendizagem, espero ter contribuído para que o aluno perceba que o conhecimento vai despertá-los para enxergar que a realização de sonhos e desejos é fruto de escolhas, não das circunstâncias.

4.3 MÉTODO RECEPCIONAL EM PRÁTICA: O *MODUS OPERANDI*

Esta subseção consiste em descrever, relatar e analisar resultados diretos da experiência de leitura literária com a literatura de cordel de produções locais, cuja intervenção pedagógica ocorreu em uma turma do 8º/9º Ano, do ensino fundamental II, na Escola Estadual de Tempo Integral Edith Machado Boaventura, em Feira de Santana.

O intuito foi pôr em evidência a eficácia dos aspectos teóricos, à luz da estética da recepção e letramento literário e concepções sobre literatura e leitura, como viabilidade, na formação leitora, tematizando assuntos ligados a aspectos linguísticos, históricos, sociais, culturais do feirense, através das narrativas de cordel, numa perspectiva crítica, reflexiva, compreensiva e interpretativa da realidade local.

Para tanto, a sequência didática descrita partiu do método recepcional, de Bordini e Aguiar (1993), as quais orientam cinco etapas de aplicação. Neste processo, foram estabelecidos quinze encontros pedagógicos, diferenciados, para o processo ensino e aprendizagem. Foram utilizadas, aproximadamente, 30 aulas, diante das quais, agindo no cognitivo, no sensorial e no emocional, frente ao material selecionado, pude observar diversas representações de comportamento do aluno, ora reações de aceitação, repulsa e aproximações, ora interesse, motivação e identificação com a leitura.

Em cada aula, referente à etapa do método recepcional, denomino encontro pedagógico literário. Entendo, dessa forma, ser mais adequado tanto para compor às sequências das

atividades pedagógicas, como para integrar à progressão do método recepcional, de modo que atenda a um objetivo determinado, na construção do sentido literário.

Além do mais, essa correspondência entre teoria e prática faz com que reforce a importância do título do trabalho de pesquisa “Narrativas de cordel: uma proposta de leitura literária para a formação leitora aos estudantes do Ensino Fundamental II”, que conduz a um diálogo mais próximo entre o aluno e sua cultura local, para valorizar sua identidade histórica e ampliar seus sistemas de conhecimentos.

4.3.1 Determinação do horizonte de expectativas

Determinar o horizonte de expectativas diante de uma turma multisseriada, plural e heterogênea, não foi uma tarefa fácil, uma vez que cada um trazia consigo, em sua trajetória histórica, determinadas e variadas experiências de leitura, seja de mundo, seja literária ou outras, muito consolidadas.

Isso foi bem constatado nos resultados da análise socioeducativo do aluno no questionário 1 (Apêndice 1). Na leitura e interpretação do questionário, pude entender, de modo geral, o nível de conhecimento, do gosto e do interesse pela leitura, bem como, de modo específico, o modo de percepção do aluno a respeito da literatura de cordel, sobretudo, a local como preparativo para a elaboração das etapas de intervenção pedagógica.

Não menos surpreendente, pois, foi constatar que a grande maioria dos estudantes desconhecia as produções de cordel local, isso me levou a entender o fato de que, o alunado não ter ainda tido contato ou experienciado a leitura com estas produções locais, só confirmou a nossa hipótese levantada no início de elaboração do projeto: a de que a literatura de cordel feirense é pouco ou quase nada valorizada e trabalhada nas escolas. Por isso, ressalta-se uma das razões da proposta do projeto dissertativo de leitura literária de produções locais como importante para incentivar e ampliar o conhecimento da cultura local e sua real importância na formação humana e identitária.

Outra, mais óbvio ainda, é o fato de percebermos que a turma de alunos apresenta diferentes graus de dificuldades, resultantes da baixa proficiência de leitura. Isso tende a corroborar para uma multiplicidade heterogênea de níveis de recepção, ao lidar com a leitura literária, que vão desde aceitação e identificação à recusa ou resistência. Com isso, foi importante considerar, como inevitáveis preocupações, os desafios e riscos de aplicação do projeto de leitura, de modo que evitasse o desinteresse total da classe antes e durante a aplicação do projeto.

À vista disso, o primeiro momento pedagógico, de *determinação do horizonte de expectativas* dos alunos, foi planejado de modo que conseguisse, senão todos, pelo menos uma maior adesão dos alunos. As atividades, para este fim, foram pensadas em conformidade com o método recepcional, organizadas no sentido de sensibilizar e despertar o interesse e motivação do aluno, crucial para atender às etapas seguintes.

Foram facilitados, então, dois momentos, primados pelo aspecto lúdico que, de outro modo, foi uma técnica predominante em todas as atividades do projeto. O primeiro encontro serviu como deflagrador de sensibilização, encontro e interação, já o segundo, como condição para facultar uma familiaridade e identificação à modalidade literária de cordel pelo aluno. Em termos práticos, consegui não só romper com o estado de apatia que domina a turma, como também construí uma previsível receptividade favorável à adesão de momentos de experiência de leitura literária, mesmo contanto com pouco mais que a metade da turma nas atividades.

Em torno da primeira atividade, determinamos chamar dinâmica *Caçada às respostas* (Apêndice F). O objetivo foi promover uma competição lúdica entre os grupos, a fim de sensibilizá-los e mobilizá-los às atividades seguintes. Mediante variadas perguntas sobre a história, a cultura, os lugares, personalidades de Feira de Santana, os alunos tinham de encontrar a resposta, misturadas com outras, numa placa de isopor. As carteiras foram distribuídas em círculo para dar maior espaço e facilitar a mobilidade pela sala. O professor fez a explicação sobre o desafio que as equipes deveriam corresponder. A busca à resposta deveria ser alternada por cada componente da equipe, à medida que eram desafiados com perguntas feitas pelo professor.

No início, os alunos se mostraram bastante receosos, porém, no andamento da dinâmica, ao compreenderem melhor, conseguindo ter êxitos nas respostas encontradas, logo ficaram à vontade; o clima de descontração, de interação, de encontro e de alegria dominou todo o ambiente. A atividade programada para duas horas foi cumprida entre a explicação inicial da proposta da atividade, execução propriamente dita, momento de reflexão, tendo como desfecho a entrega do diário de leitura, cujo instrumento os alunos foram orientados a relatar e comentar sobre cada momento de atividade de leitura e aprendizagem aplicada durante o projeto.

Com o andamento da atividade, os alunos puderam perceber que a dinâmica *Caçada às respostas* serviu como mote para introduzi-los no repertório de conhecimento, em torno da cidade. Depois, abriu-se um momento de roda de conversa e reflexão. Foram informados de que a experiência estética de leitura, com os textos literários de cordel de autores de Feira de Santana, possibilitaria, nos próximos encontros pedagógicos, ampliar tais conhecimentos.

Determinado que as atividades pedagógicas seguintes seriam desenvolvidas em torno da leitura de poesia de cordel, com ênfase nas produções locais, eixo estruturante da pesquisa, os alunos perceberam mais nitidamente que é papel da escola potencializar o desenvolvimento e apreciação do estético e do artístico da poesia, ter mais contato com o texto literário, como forma de encontrar um caminho para se comunicar com o mundo.

O segundo encontro (Apêndice Q)), ainda no curso da etapa 1, foi promovido no intuito de estimular a aproximação com o texto de cordel. Na sala de aula, cada dupla escolheu um livreto de cordel, que foram expostos à forma como antigamente eram vendidos, ou seja, no formato de varal, pendurados num cordão. Solicitei que eles pudessem apreciar o material e efetuar uma leitura silenciosa. Este momento foi tido como necessário para a familiarização com a poesia de cordel. Na oportunidade, os alunos puderam, de livre escolha, manipular o material, observar o título e as ilustrações que fazem parte da organização do livreto de cordel e apreciar, pela leitura silenciosa, o conteúdo da narrativa poética.

Constatei que os alunos, ao manipular o material, conforme livre escolha e preferências, puderam se sentir motivados a transitar pela leitura e mergulhar no conteúdo da narrativa. Segundo Aguiar (1988), esse repertório de títulos ofertados é o primeiro passo para incentivar e desenvolver o hábito da leitura, assim como determinar a receptividade diante do novo ou do diferente. Esta abordagem de leitura confirmou nossa hipótese de que a literatura de cordel, por possuir um acervo de possibilidades de opção de leitura, contribui para viabilizar a experiência estética de leitura com os alunos. Além do mais, vimos que foi capaz de despertar o gosto e a curiosidade, conforme se espera quando da seleção do material para leitura, descrito por Aguiar (1988), tendo em vista a finalidade, a qualidade, o assunto e o estilo textual, por apresentar uma linguagem leve e atraente.

Inscreve-se ainda que, esse encontro, ao determinar o horizonte de expectativas de leitura do aluno, serviu como mote de atração para desenvolver outras atividades subsequentes de leitura. Além do mais, combinando os variados comentários, socializados na roda de conversa, observei que a escolha do livreto esteve atrelada à afinidade particular com o título e o conteúdo, o que abre possibilidades de cada um expressar o que pensa e sabe.

Diante disso, entendemos que fatores, como conhecimento de mundo, ambiente sociocultural e visão da realidade, determinam tal escolha, por isso, não existe uma identificação aleatória, sem um conhecimento prévio. As diversas interpretações expostas dos alunos revelam sua forte ligação com sua história de vida, experiências e vivências em seu contexto sociofamiliar. Esse quadro de referências convencionais, como social, histórico, literário, familiar, pragmático e ideológico, é o que Jauss (1994) chama de *horizontes de*

expectativas, pois são pré-requisitos que determinam a relação imediata e proximal para a recepção de um texto (Bordini; Aguiar, 1993).

Cabe destacar que a socialização e a familiarização com a Literatura de Cordel foram cruciais para situar o aluno na proposta de leitura literária. Sobre o folheto escolhido, os alunos foram orientados que servirá como material para uma proposta de atividade a ser realizada em outro encontro pré-estabelecido posteriormente. Neste momento, eu reforcei a ideia de que a proposta das atividades orientava para um trabalho de leitura literária, voltada às produções locais, as quais retratam temas ligados aos hábitos, costumes do povo, língua, cultura e história de nossa cidade.

Nesse encontro 1 e 2, da etapa 1, ao provocar os limites de conhecimentos sobre a cidade e a literatura de cordel, foi importante observar a fase de operacionalização, do método recepcional, que trata de determinar o grau de receptividade diante do novo e do diferente. Nesse caso, as atividades pensadas de forma lúdica foram decisivas para superar inseguranças, o que reforça o valor dessa abordagem lúdica para a sensibilização e interesse do aluno, seja qual for o objetivo a que se pretende. À medida que interagem mais e mais nas atividades, expressaram suas potencialidades inferenciais sobre a realidade objetiva, tão natural quanto espontâneo, acima de qualquer incerteza.

Encerradas as atividades, os alunos receberam o Diário de Leitura, foram orientados sobre a importância dele como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem. O professor havia requerido que os alunos registrassem suas impressões, fizessem comentários e tecessem opiniões, analisando a relevância das atividades e propostas de ensino em cada etapa do processo de ensino de aprendizagem desenvolvida.

4.3.2 Atendimento do horizonte de expectativas

Cumprida a etapa 1, procedemos à etapa 2, de atendimento do horizonte de expectativas, sob o nome de encontro pedagógico **Eu e minha cidade**. Depois de inteirados com a proposta de leitura literária, apresentei os folhetos de cordel mais alinhados com certa previsão de atender às expectativas e aos interesses de leitura dos alunos, a saber: **Feira de Santana, cidade princesa** (Anexo A), e **Lucas da Feira, o demônio negro** (Anexo A), de Jurivaldo Alves da Silva, **A feira livre da Princesa do Sertão** (Anexo A), de Antônio Alves da Silva, **Feira virou município por ação dos Bacelar** (Anexo A) e **Capitão Lucas da Feira: a verdadeira história** (Anexo A), de Franklin Maxado, e **A história de Canudos e a trajetória de Antônio Conselheiro** (Anexo A), de Patrícia Oliveira.

Dividida em quatro momentos de situações didáticas, apliquei o processo com variadas formas para estimular e valorizar à leitura. As atividades receberam o nome de **Quiz literários de Cordel** (Apêndice G)), **Caça-palavras literário de Cordel** (Apêndice H)), **Jogo da montagem da estrofe do Cordel** (Apêndice I), **Vocabulários da língua feirense** (Apêndice J) e **Cruzadinha literária de Cordel** (Apêndice K). Na prática, minha intenção foi que as atividades fossem vistas como um desafio, o qual necessitou do protagonismo do aluno para a resolução das questões. Outro ponto chave explorado foi o lado lúdico como fator propulsor à leitura de cordel, o que provocou no aluno uma apreciação dialógico-dialética de compreensão e interpretação do texto como fio condutor à vida prática.

De maneira geral, a técnica de leitura, marcada pela ludicidade, exigiu que o aluno adentrasse na compreensão e interpretação do texto, sem perder de vista o caráter estético da composição do cordel, através de seus artifícios literários, o que levou o aluno a ampliar sua percepção literária, o bom senso, a imaginação criativa, bem como o despertar para a necessidade de aperfeiçoar a sensibilidade estética e competência comunicativa. Quando percebia dificuldades de compreensão, eu solicitava a releitura da narrativa, sem a qual não tinha como adentrar na apreensão do conteúdo.

Percebi que a variação das atividades, devido ao tipo de estrutura, ao nível de desafio e à ordem de dificuldade, convidava o aluno à necessidade de concentração, porque, também, sem esse procedimento, não tinha como concretizar o desafio. Outro ponto a considerar foi o caráter complementar e integrante das atividades, uma a uma, às quais respondiam à necessidade de a sequência didática cumprir as etapas do método recepcional numa progressão de aprendizagem sempre gradual, constituída por intensa interação construtiva e significativa de leitura textual, levando em conta o ritmo e a modulação de conhecimento do sujeito-aluno-leitor. O trabalho de mediação ficava a meu cargo, sempre intervindo quando necessário, ora para estimulá-los, ora para tirar dúvidas e agir quando surgiam indícios de desânimo.

Os títulos foram bastantes sugestivos e intencionalmente escolhidos, no sentido de assegurar uma relação familiar e construção identitária do aluno com o texto. Em tal caso, por meio dos textos de cordéis **Feira de Santana, cidade princesa**, de Jurivaldo Alves da Silva, **A feira livre da Princesa do Sertão**, de Antônio Alves da Silva e **Feira virou município por ação dos Bacelar** de Franklin Maxado, com vistas a descortinar novos horizontes culturais, históricos, linguísticos e estéticos, pude empreender a leitura compreensiva, interpretativa, crítica e reflexiva.

Esses folhetos de cordel, ricos em conteúdo, proporcionaram um passeio pela história, pelos costumes e pelos diferentes usos sociais da língua feirense e permitiram, com isso, a

aproximação do aluno com sua realidade social e cultural. Além do mais, a linguagem acessível ao nível deles facilitou a compreensão da sequência narrativa, embora alguns alunos tenham sinalizado certa dificuldade na resolução à cada desafio.

Verifiquei que a aplicação dos desafios provocou diferentes efeitos e recepções, o que já era esperado frente à imaturidade e à pouca experiência de leitura. Tendo em vista as dificuldades de resposta, o ritmo de leitura, o tempo de realização, esses fatores não foram suficientes para desanimá-los, pelo contrário, percebi um envolvimento crescente. À proporção que as atividades conseguiam captar o interesse e a alegria, notei que os alunos se sentiram desafiados a pôr à prova seus próprios limites. O processo de compreensão e interpretação tanto mais foi evoluindo, quanto maior era o envolvimento com a experiência de leitura, na resolução dos desafios, pondo em questão possibilidades de renovação e ampliação da percepção de si mesmo, do outro e de mundo.

Diante disso, conclui-se que a experiência de leitura aberta à ludicidade pôde provocar processo de comunicação (re)significativos de receptividade emocional, estética e cognitiva, embora, diga-se de passagem, não há como mensurar quantitativamente a evolução consciencial do aluno. Entretanto, cabe destacar o despertar de atitudes, cuja atuação exerceu um papel ativo, de diálogo com o texto, fazendo prevalecer suas interpretações, que variaram conforme o grau e envolvimento intelectual, sensorial e emotivo com a leitura de cada um.

Agregando ludicidade à atividade, o material didático, sob a forma de desafios, conseguiu despertar o interesse do aluno e a atividade de leitura fluiu dentro do esperado, superando a resistência à leitura de alguns outros. Outro ponto relevante foi o fato de alunos, que se sentiam seguros em realizar com rapidez as atividades, demonstrarem sentimento de solidariedade, socializando seu conhecimento para ajudar os que apresentavam embaraços na resolução da tarefa.

Cabe destacar que, para atender ao horizonte de expectativas dos alunos e promover um momento prazeroso de leitura, as aulas foram marcadas pelo seu caráter dinâmico, exigiram a participação questionadora do aluno-leitor, bem como puderam testar limites, experienciar avanços de leitura e possibilidades de resolução, compreendendo a importância dos conhecimentos adquiridos diante da leitura literária.

Dado isso, salientamos que, nessa etapa 2, de atendimento dos horizontes de expectativas, as atividades propostas, marcadas por situações didáticas dialógicas e interativas e por vivências imaginativas e criativas, contribuíram para a concretização da atualização das potencialidades do texto, conforme orienta o método recepcional. Isso demonstra o quanto, no exercício estético e literário, a arte, enquanto meio de educação, é capaz de mobilizar ações

solidárias entre os alunos, redimensionar o sentimento de humanidade e reforçar o viés emancipador de consciência.

4.3.3 Rompendo o horizonte de expectativas

Diante do progresso alcançado, na etapa anterior, apesar de muitos serem os obstáculos, seja de ordem estrutural seja de ordem pedagógica pela qual perpassa a escola, adentramos na consecução da etapa de rompimento de horizonte de expectativa. Para atendê-la, foram planejados, meticulosamente, dois encontros, sendo executados em seis aulas. O encontro pedagógico, **Os dois lados da história**, foi constituído como forma para objetivar momentos em que os desafios servissem para romper com sistemas de crenças e vivências culturais, abalar as certezas de capacidades de resolução e testar e estender os limites de criação e imaginação das produções escritas dos alunos.

Para esse fim, foram devidamente elaborados os desafios **Paródia musicada** (Apêndice L), **Tabuleiro do destino** (Apêndice M), **Estruturando a estrofe** (Apêndice N) e **Escrita criativa poética** (Apêndice O). Foram selecionados os cordéis **Lucas de Feira: o Demônio Negro**, de Jurivaldo Alves da Silva, e **Capitão Lucas da Feira: a verdadeira história**, de Franklim Maxado. Alternando entre a leitura individual e a leitura socializada, ressalta-se a importância do aspecto dinâmico e interativo das atividades, buscando atender aos objetivos propostos de rompimento dos horizontes de expectativas do aluno.

A primeira delas a ser aplicada foi o desafio **Paródia musicada** (Apêndice L), uma das mais desafiantes e a que achei que os alunos não iriam cumprir. Fiz a explicação do conceito e apresentei vários exemplos, através do Youtube (Apêndice L). À primeira vista, não vi muita empolgação, os alunos demonstraram que a atividade seria difícil. O desinteresse tomou conta deles.

Aos poucos, com uma boa conversa de estímulo, retratando o quanto o desafio é importante para o nosso conhecimento e o amadurecimento pessoal, percebi que alguns se mostraram motivados a se desafiar. Distribuí vários cordéis sobre a mesa e pedi que escolhessem um, deixei-os à vontade e sugeri que pudessem escolher o cordel conforme o gosto e interesse.

Fiz as orientações necessárias durante o tempo da aula, citei exemplos de paródias musicadas; a seguir, recomendei que pudessem fazer individual, em dupla ou em grupo, utilizando o tempo livre na sala de aula e em suas casas. A apresentação ocorreu no encontro 9, antes de iniciar o desafio 8, **Escrita criativa poética** (Apêndice O). Fiquei surpreso ao ver que

alguns cumpriram a tarefa. Mas a maioria que não cumpriu esse desafio foi mais por deixar-se vencer pelo desânimo e desinteresse do que por falta de capacidade e competência.

No dia da apresentação, os alunos que realizaram o desafio se sentiram mais fortalecidos e amadurecidos de si ao receber os elogios. Eu exaltei a capacidade deles pelo exitoso cumprimento do desafio e os fiz compreender, por meio da atividade, que nada é impossível e que crenças condicionantes, muitas vezes, tendem a influenciar para baixo as potencialidades e as capacidades individuais e são responsáveis por fatores que embaraçam a conquista da autoestima e autonomia pessoal.

A segunda atividade, **Tabuleiro do destino** (Apêndice M), adaptação do jogo de tabuleiro, teve como ideia provocar a leitura dos cordéis **Lucas de Feira: o Demônio Negro**, e **Capitão Lucas da Feira: a verdadeira história**, para levantar reações estéticas e comentários críticos, após leitura e análise do cordel, no tocante ao que o título do texto suscitava. Porém, a expectativa de se determinar ou não o distanciamento estético, em contato com a leitura do cordel, só pôde ser observado à proporção que a dupla avançava as casas do jogo do tabuleiro, enquanto lia sobre a história de Lucas da Feira, figura popular que suscita uma revisão histórica, sob outras perspectivas, ante a um sistema opressor.

Em clima de certa concorrência, mas tocados pelo desafio do jogo, ambas narrativas, durante o percurso do tabuleiro, convidavam as duplas a ler a história de Lucas da Feira. À medida que avançavam, aumentava o drama e, também, a frustração, quando tinham de lidar com certas respostas, em que, às vezes, era motivo de fazer a dupla retornar a um novo começo do jogo de leitura. Eu sempre procurava reanimar aqueles que queriam desistir, que logo se sentiam dispostos a desafiar o outro e, com isso, a desafiar-se.

Nessa atividade, os alunos eram encorajados a ler em voz alta, repetir a leitura, comentar sobre o conteúdo, responder a uma pergunta, explorar a rima e o ritmo do poema, fazer uma leitura expressiva, enfim, o que tornava mais instigante e aumentava a dramaticidade, mediante situações ora individual, ora compartilhada. O que estava em jogo era o fato de submetê-los às variadas formas de leituras, para contextualizar a história emblemática de Lucas da Feira, conectando passado e presente e refletindo sobre temas, como justiça, discriminação racial, resistência e construção de uma memória histórica sobre a escravidão, presente na narrativa.

Ao mexer com os aspectos psíquicos dos alunos, a quem, intencionalmente, a brincadeira propiciava, a timidez e o desânimo cederam à intensa comunicação e expressão verbalizada. Experimentamos um cenário de alegria, descontração e satisfação, durante todo o tempo da atividade. Enfim, embora a ordem primeira de identificação, com a leitura dos cordéis citados, tenha se dado pelo envolvimento emocional e psíquico a que a atividade suscitava, não

foi condição de anular o processo dialógico e apreensão de conhecimentos de conteúdo histórico e contextual da obra. Pelo contrário, essa via lúdica objetivamente aplicada foi antes fator de desencadeamento de reações emocionais e cognitivas significativas, ainda que não seja possível enumerar ou calcular os ganhos alcançados.

Em outro encontro, propôs uma atividade complementar, chamada **Estruturando a estrofe** (Apêndice N), para reforçar a leitura, relacionada a atividade anterior. O objetivo foi explorar um pouco mais sobre aspectos contextuais e históricos da obra para trazer à tona os subentendidos e pressupostos da narrativa sobre a vida do personagem, bem como aspectos estruturais e rimas do poema.

Durante a leitura, ao serem indagados, uns alunos identificaram um título preconceituoso, outros demonstraram surpresa pelo fato de a história ter sido verdadeira. Também há quem foi mais crítico ao perceber uma realidade injusta da época, na qual, alguns atribuíram, de certo modo, o meio social e político, como responsável para que o protagonista se tornasse um marginal.

Em relação à atividade de Escrita criativa de cordel, o desafio foi marcado por profunda inquietação. Sabia que era uma tarefa nada fácil de ser aceita pelos alunos, dada a inexperiência de escrita deles. Para encorajá-los, apresentei diversas sugestões de temas sobre a cidade para facilitar o entendimento e fiz explanação teórica, repetidas vezes, com diversos exemplos, sobre como produzir um cordel.

Retomei, mais uma vez, a leitura do cordel **Lucas da Feira: o demônio negro**, de Jurivaldo Alves da Silva, importante para reforçar os aspectos estruturais, formais, estéticos e recursal literários. Enfim, destinei um momento para a orientação da produção de folhetos de cordel relacionados a assuntos de Feira de Santana, dando um prazo para ser entregue, porém, até a data, expliquei que, em aulas subsequentes, iria haver outros momentos de retomada de orientações para tirar dúvidas e esclarecimentos.

De modo geral, concluímos que houve quem se sentiu motivado para mais um desafio, outros, sem dar muita importância, pouco interesse foi demonstrado. Como esta etapa 3 visa romper com expectativas de horizontes, a intenção foi fazer o aluno explorar e exercitar capacidades latentes de criatividade e imaginação que trazem naturalmente dentro de si. Ao colocar o aluno para ingressar no terreno da via da escrita estética criativa, vimos que, em nenhum momento, o aluno que se propôs a participar sentiu-se melindrado, antes mesmo mais confiante e consciente do alcance a conquistar, em termo de pôr à prova as capacidades de imaginação e criatividade.

4.3.4 Questionando o horizonte de expectativas

Nessa etapa, nomeada de **Olhares sob diversas perspectivas**, foram destinadas duas atividades de leitura como desafio 9: **Jogo do verso criativo** (Apêndice P) e uma **Roda de conversa** (Anexo A) com o poeta Jurivaldo Alves da Silva. Como este, por motivo de saúde, não pôde se fazer presente, convidei Romildo Alves, o garotinho do cordel, como é mais conhecido. Apesar de não aparentar, ele possui vasta experiência e conhecimento sobre a literatura de cordel, com participação em diversos eventos literários, em nível local, regional e nacional.

As atividades tinham como objetivo incitar o aluno ao autoexame para questionar-se e questionar o percurso de aprendizagem. Além do mais, a proposta era fazê-lo sondar os conhecimentos estéticos, literários, culturais e históricos construídos e quais as vivências pessoais e experiências de leitura lhes proporcionaram facilidade de entendimento e avanços significativos. Ao estimular o aluno a analisar comparativamente as diferentes experiências de leitura, eles puderam refletir sobre seu comportamento durante as atividades e o nível de participação e compromisso, como fatores decisivos na superação de problemas e dificuldades enfrentadas, fazendo sentido em sua vida.

No primeiro encontro, o desafio 9, **Jogo do verso criativo**, a atividade tinha como propósito fazer o aluno pôr à prova o que já havia construído em termos de conhecimento sobre técnica composicional e estrutural do poema de cordel. A experiência exigia que se empreendesse um movimento de leitura e releitura da estrofe. Ao ativar a imaginação, era desafiado a criar idealmente um verso que se aproximasse em rima e métrica com o conteúdo representado pelo eu-poético presente na estrofe. Vários aspectos discursivos e estéticos foram postos em jogo, exigindo ao aluno repensar o processo de criação poética, primando pelo sentido, coerência e coesão, além de explorar os recursos sonoros e rítmicos do poema e conhecimentos de mundo.

Foi um verdadeiro divisor de águas, uns alunos se intimidaram para resolver, outros não. O comportamento, também, variou entre aceitação e repulsa. Quem aceitou concorreu para concluir a atividade, quem não aceitou preferiu ignorar, antes mesmo de qualquer tentativa. Ao perceber dificuldades, ainda que em dupla, dos alunos que aceitaram o desafio, procurei ajudá-los, sugerindo algumas palavras que encaixassem dentro do enunciado, cumprindo a regra de metrificação e sonoridade.

O resultado ao longo do tempo de aula demonstrou a capacidade de participação, engajamento e cooperação entre eles. À medida que iam conseguindo criar o verso,

compreenderam o alcance do potencial que haviam desenvolvidos e a capacidade de resolução do desafio, rompendo, de certa maneira, com o estigma de que não são capazes de criar e imaginar. Outros, infelizmente, não por falta de incentivo de minha parte, mas, por desleixo, desmotivação e dificuldade, permaneciam passivos e resistentes à leitura; poderiam ao menos tentar o exercício de criação e explorar a imaginação, porém preferiram ignorar a atividade proposta.

No segundo encontro, ainda da etapa 4, organizei uma roda de conversa, em que teríamos a participação do poeta Romildo Alves, conhecido como o garotinho do cordel. Ele nasceu em Riachão do Jacuípe, em 18 de agosto de 1986 e reside em Feira de Santana, Bahia. É Mestre em Estudos Literários (UEFS), pesquisador do poeta Chico Pedrosa, expõe seus cordéis em várias feiras e eventos artísticos e literários.

A atividade tinha um caráter especial, pois a intenção era levar o aluno a questionar-se e questionar o fazer poético diretamente, através da figura de um representante especialista no assunto. O momento foi regado à descontração e prazer. O cordelista mesclou o tempo de apresentação entre declamações de alguns de seus poemas de cordel, orientações de como fazer um cordel e brincadeiras provocativas, estimulando os alunos a perguntas sobre a importância e o lugar da literatura de cordel na formação humana, na valorização da cultura regional e local e no processo educativo.

Alguns alunos se sentiram tímidos para perguntar, mas há quem não mediu palavras, fazendo diversos questionamentos sobre variados assuntos, que envolviam desde a vida do cordelista, entendimento sobre técnicas composicionais de poemas; os assuntos, tipos, gêneros e temáticas de preferência contidos nos cordéis, enfim, as dificuldades e desafios sobre a literatura de cordel, no contexto atual. Encerrada a roda de conversa, pedi que um dos alunos lesse um cordel de autoria de Romildo Alves.

4.3.5 Ampliando o horizonte de expectativas

Nessa última etapa, três foram os encontros pedagógicos destinados para a sua realização, a saber: **Exposição de fotos antigas sobre Feira de Santana** (Apêndice R), leitura reflexiva e crítica do cordel **A história de Canudos e a trajetória de Antônio Conselheiro** (Anexo A), da poetisa feirense Patrícia Oliviera, junto com à aplicação do desafio 10 **Estruturando a rima** (Apêndice Q), bem como uma visita ao *Museu Casa do Sertão* (Apêndice R). Por fim, seguem imagens (Apêndice R) sobre o fechamento do projeto, através da

culminância na sala de aula, onde alguns alunos socializaram, com a leitura de suas produções escritas.

Em geral, é importante ressaltar que essa etapa traz um componente especial, que confirma os impactos das atividades de leituras na vida do aluno e do professor. Ao proporcionar contato com outras linguagens artísticas, outros fatos históricos, por meio do percurso estético e visita a espaços culturais, explorando diferentes lugares, dentro e fora da escola, observei que alguns faziam inferências, sentiam-se mais à vontade para perguntar, na tentativa de buscar saber mais.

Para Bordini e Aguiar (1993), essa atitude demonstra o ganho da experiência de leitura literária anterior. Esse movimento em espiral se dá porque o aluno, ao tomar consciência de seu horizonte de expectativas mudou, já não se sente o mesmo. Daí, as reações de conhecer mais sobre o mundo parte de um interesse espontâneo, entusiasmado, com uma carga de exigência mais consciente.

Preparadas neste sentido, as atividades foram planejadas para desenvolver no aluno esse sentimento de ligar as atividades da escola às questões do mundo, importante para confrontar seus horizontes de expectativas com outros, como algo que se adquire processualmente. Isso, também, o ajudou a compreender a necessidade de que a busca por conhecimento deve ser sempre contínua e permanente. Logo, requer que nós estejamos sempre abertos e atentos para novos conhecimentos, já que é importante para tornarmos-nos cada vez melhores.

Com esse fim, a primeira atividade, da etapa 5, foi a exposição de fotos antigas sobre Feria de Santana, no auditório, com dia previamente preparado. Porém, antes da exposição, em duas aulas, procurei mostrar fotos atuais de Feria de Santana, na sala de aula. Utilizei a TV para passar as imagens atuais sobre Feira, que havia solicitado aos alunos. Acrescentei algumas que havia tirado no centro da cidade. Essa atividade foi uma forma de prepará-los para a atividade seguinte. Este foi um momento que suscitou muitos comentários e fiquei surpreso pelo fato de eles demonstrarem não conhecer ou nunca haver percorrido certos lugares do centro da cidade.

No dia da exposição, encaminhei os alunos ao auditório. Essa atividade foi bastante marcante, os alunos não só puderam estabelecer uma relação dialógica, interagindo com outras formas de arte, como também porque pude desenvolver um trabalho interdisciplinar com outros(as) professores(as). Ao promover a leitura sob diversas perspectivas com a apreciação da exposição de fotos sobre Feira de Santana, os alunos foram conduzidos a ativar sua memória histórica e estabelecer uma relação identitária com as gerações passadas.

Descobrimos que o entrecruzamento de experiência entre leituras de outras formas artísticas com a leitura literária dos textos de cordel proporcionou condições para o aluno

estender o repertório cultural e perceber impressões relativas ao choque de realidade na comparação entre o ontem e o hoje. Nessa atividade, contamos com a professora de História que contribuiu enormemente. Em parceria com sua turma, a colega professora deu uma exposição histórica a partir da apreciação das fotos. Foi um encontro rico de aprendizagem. Os alunos, que haviam lido aspectos históricos de Feira de Santana nos cordéis, sentiram alargar os horizontes de expectativas com a sua explanação.

Depois, retornando à sala de aula, fizemos uma roda de conversa para discutir e debater, estabelecendo comparações entre a leitura das fotos atuais com a leitura das fotos antigas sobre Feira de Santana. Alguns alunos relataram que estranharam o choque de cultura, ao observarem as diferenças de costumes, hábitos, construções da época, o modo como as pessoas se vestiam, as ruas ainda sem calçamentos. Os alunos relataram que essa experiência de leitura foi uma novidade.

Na tentativa de ampliar mais conhecimentos sobre aspectos culturais e históricos regionais, pedi que os alunos pesquisassem sobre a guerra de Canudos. Alguns fizeram a pesquisa, outros não. Uns alegaram não terem internet para tal objetivo. Antes de indagar sobre a guerra, distribuí o folheto de cordel **A história de Canudos e a trajetória de Antônio Conselheiro**, da poetisa feirense Patrícia Oliviera, fizemos uma leitura em voz alta. Dei início à leitura, em seguida, pedi a cada aluno que, também, lesse uma parte, fazendo considerações sobre o ritmo, a pausa, a cadência. Aproveitei o momento de receptividade e apliquei uma atividade reforçando aspectos composicionais, sonoros e estéticos do texto, que representava o desafio 10 - **Estruturando a rima**.

O tempo restante, abri para um momento de conversa e fiz perguntas sobre o conhecimento que eles tinham sobre a guerra de Canudos. Quem fez a pesquisa conseguiu participar mais, fez comentários, manifestou indignação ao fato, outros entenderam como um ato covarde do exército. Pelo menos, percebi que uns alunos estão atentos, conectados com a realidade, demonstrando certo grau de senso crítico, pontuando da leitura da narrativa a injustiça social, a desumanidade causada por forças opressoras, a situação de pobreza e abandono do povo nordestino, vários foram os comentários de indignação etc.

Por último, realizei a tão esperada atividade de visitação ao Museu Casa do Sertão, como proposta de tornar acessível e conhecido aos alunos outro espaço cultural, de modo que liguem suas impressões, ideias e inferências às leituras de cordel anteriores. Essa atividade foi adiada duas vezes, em razão de conflitar com outras atividades internas da escola. Os estagiários que nos receberam foram bastante solícitos, gentis, deram uma bela aula de exposição sobre a história dos objetos, máquinas, instrumentos utilizados por escravizados.

Por fim, ressaltamos que a experiência foi exitosa, os alunos ficaram deslumbrados com o que viram e conheceram, constatado nas expressões do rosto deles. Abri um momento de discussões na sala de aula, observei que os efeitos dessa experiência cultural, através de suas opiniões, comentários e declarações, proporcionaram um ampliar da percepção e aguçar de memória histórica, despertando-os à tomada de consciência, indescritivelmente, sobre o problema da escravidão local e nacional, que tanto afligiu seres humanos trazidos à força de suas terras de origem.

Em suma, o encerramento das atividades (Apêndice R) ocorreu na sala de aula. Foi um encontro em que os alunos puderam ler, socializar e divulgar para os demais as produções de sua autoria. Alguns agradeceram, reconhecendo o valor da experiência de leitura.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar do imbróglio em torno da questão da leitura, no Brasil, percebido no desempenho dos estudantes e nas práticas docentes, procuramos reafirmar, nesta proposta de estudo e pesquisa, o real valor social da leitura na formação humana, e, ainda mais enfático, quando tomamos como especial a leitura literária, enquanto processo estético e ético, no âmbito transformador de formas de ler, sentir, viver e estar no mundo.

Embora, no espaço escolar, seja atribuição maior do professor esta dura missão transformadora, a experiência de leitura, com momentos prazerosos, motivadores e construtivos, na sala de aula, nos mostrou ser possível. Todavia, para tal fim, é importante destacar que, durante todo o percurso, a atenção se voltou para os cuidados de como lidar com os protocolos de leitura do texto literário propriamente dito e a relação literatura e vida, ou seja, a fruição do texto, considerando a especificidade da linguagem literária à função social, com ênfase no protagonismo das interpretações do aluno-leitor.

É nesta direção que pautamos nosso trabalho de formação leitora, destinando um olhar especial na maneira como o texto literário se organiza esteticamente, explorando, ao máximo, suas potencialidades, do qual nos fez perceber, alargando nossos horizontes de expectativas, professor e alunos, frente ao mundo e ao outro. Porque, no curso da intervenção pedagógica, ao provocar no aluno a necessidade de se tornar um bom leitor, eu não me deixei, em momento nenhum, de ser, também, um leitor. Logo, para ambos, enquanto leitores, neste percurso de leitura, o texto literário serviu como recurso estético, não só de refletir, compreender e interpretar a realidade, como também mecanismo de transformar e transformar-nos.

Nessa medida, o acesso à literatura, protagonizado pela literatura de cordel de produções locais, foi capaz de fazer professor e alunos vivenciarem momentos de experiência estética exitosa, bem como possibilitou um espaço de fruição, com sentido, ampliando as perspectivas de reelaboração da visão em relação ao mundo, ao outro e a si mesmo. Pudemos enxergar nessa forma diferenciada de trabalhar a literatura, enquanto processo humanizador, como importante no processo de escolarização e acesso à cultura, da qual Antonio Candido (2011) reclama ser um “direito fundamental”. Entretanto, há de se observar que práticas docentes equivocadas acabam por negá-lo ao aluno, quando se ignoram essa relação entre literatura e vida.

Em relação à perspectiva de democratização e escolarização da literatura, buscando aporte teórico em Hans Robert Jauss (1994) e Rildo Cosson (2019) e outros estudiosos sobre a leitura e o ensino de literatura, confirmamos a viabilidade da proposta de letramento literário, como prática processual e de apropriação, capaz de fazer o aluno e o professor experiencarem

momentos de construção humanizada, emancipatória, a partir do sentido literário, que ambos atribuíram na interação com o texto.

É mister, também, atribuir o importante papel do método recepcional na evolução do aluno-leitor, em relação à leitura. Ao enfatizar a importância da recepção e interpretação do texto pelo leitor, vimos constatar um crescente envolvimento e engajamento pelos alunos às atividades, à medida que aplicávamos tal método. Essa vivência, diga-se de passagem, foi se delineando, de forma mais clara e prazerosa, à proporção que cada encontro de aprendizagem, imprimiu na consciência do aluno, enquanto momento indelével; todavia, sem prescindir do uso da ludicidade em todas as etapas do método recepcional, como agregador à experiência literária.

O professor estabeleceu diálogo com os alunos se colocando em pé de igualdade, na construção de conhecimentos, fazendo o aluno perceber e entender que ambos se encontravam em posições apenas diferentes, diante dos papéis sociais. Entretanto, como mediador, procurei fazer o aluno ser o protagonista de suas ações, assumindo papel ativo nas dinâmicas de leituras, fazendo-o explorar suas potencialidades pessoais, vivências e experiências de mundo.

Durante a aplicação das atividades, como era de se esperar, não menos desgastante, foi ter de enfrentar, em algumas ocasiões, a instabilidade de humor, a falta de ânimo, de determinação de muitos alunos. Além do mais, o problema grave de comportamento e disciplina se refletiam na dinâmica de concentração, que afetava à maioria, gerando, às vezes, baixo aproveitamento na apreensão dos conteúdos ou uma interação mais construtiva com o texto. Lamentável, ainda, foi registrar a falta de sensibilidade e de adesão, engajada, por uma boa parte dos alunos, como se o ambiente escolar não representasse um lugar de oportunidade de aprendizagem, que corresponde e acrescenta com outras circunstâncias da vida social.

Ainda que as atividades fossem reservadas ao movimento, à brincadeira, ao lúdico, ao riso, alguns alunos davam pouca importância, deixando de usufruir boas oportunidades de crescimento intelectual e desenvolvimento no relacionamento interpessoal. Incansavelmente, eu me desdobrava com o uso do diálogo, sempre negociando e usando uma postura flexível, cuja decisão visava recuperar o interesse deles para retomar e dar prosseguimento ao percurso a que eu objetivava, em torno das atividades de leitura.

A tentativa de romper com procedimentos de ensino tradicional, a partir de um ideal inovador, foi-me muito difícil e desafiador, haja vista os impedimentos de ordem estruturais, administrativos e pedagógicos. Vi-me diante de uma escola ausente de estruturas básicas adequadas, com ausência de espaços para a promoção de encontros pedagógicos diferenciados, como salas alternativas, ambiente arborizados, falta de uma biblioteca, por exemplo. A escola

dispunha apenas do auditório, no qual se estabelece uma zona de disputa pelos professores para a realização de atividades pedagógicas.

Somam-se a isso o número de alunos superior à capacidade de espaço atrativos, atrasos corriqueiros da merenda, a reforma da escola, tudo contribuía para avolumar a sensação de descaso e desrespeito. Como consequência, exigiu-me alta dose de paciência para lidar com situações adversas, que contrariavam o planejamento e a sequência de aplicação do projeto. Ainda mais com os alunos, pois tais eventos aumentavam, cada vez mais, o sentimento de desinteresse e faziam surgir argumentos injustificáveis, que contribuía para a desistência, dispersão e evasão dos alunos nas atividades.

Apesar dos desafios e situações indesejadas, ainda assim, a sala de aula foi o lugar privilegiado para que os encontros pedagógicos ocorressem, de forma relevante, fazendo-me como um “agente de letramento” (Kleiman, 2006). Consciente do meu papel, como formador, conciliando limites de atuação e possibilidades, em face a capacidade de (re)criar, (re)innovar, (re)pensar, (re)fazer estratégias e ações, tomei como termômetro a ebulição do ritmo, do interesse, da motivação, das capacidades de respostas dos alunos interessados e da infraestrutura dos espaços disponíveis. Assim, na minha concepção, entendo que o chão da escola deve ser e se manter sempre aberto, como espaço de vida e diálogo, com todas as desestabilizações, abalos, conflitos, incertezas, medos, que fazem a vida estalar e se mover.

Em meio a tempestade, caminhos foram palmilhados, tendo como aporte o trabalho com a leitura de literatura de cordel. A leitura literária de produções locais se mostrou eficaz e conseguiu dar cabo à proposta de letramento literário, despertando interesses e conquistando a adesão de leitura por muitos alunos. A construção histórica, social e cultural, marcada pela experiência literária de cordel, na relação entre presente e passado, não só marcou um novo jeito de perceber as coisas, de um modo singular, como também pôde construir pontes entre memória histórica e identidade local, fortalecer o sentimento de pertencimento.

Ao apostar as fichas nesse tipo de expressão literária de cordel, assegurei ao aluno vivenciar prazer estético e se apropriar de mais conhecimentos. Com uma linguagem leve e acessível, o aluno mergulhou no conteúdo da narrativa literária, percebendo variadas formas de compreender e interpretar o mundo, assim como a riqueza de experiências humanas que tal texto traz, enriquecendo suas competências linguísticas e comunicativas.

Ao valorizar a leitura da literatura popular, colocamos, em evidência, as vozes poéticas da literatura de nossa cidade, tão ignoradas do nosso contexto de ensino. Compreendemos o quanto precisam ser trabalhadas nas escolas de Feira de Santana, pois os alunos, levados a vivenciar espaços estéticos ainda não conhecidos, foram estimulados a conhecê-los como seus.

Assim, descobriram o quanto a arte literária, representada pelas vozes dos poetas locais, tem a nos dizer e ensinar. Os alunos, ainda que não possamos mensurar o ganho dentro de um modelo esquemático quantitativo, ao experimentar, no atrito com estes porta-vozes locais, e, por meio das diferentes atividades de leituras, sentiram-se desafiados, onde certezas e conhecimentos prévios foram (re)construídos, fazendo-os questionar e questionar-se.

Então, ao inserir o letramento literário como processo dinâmico, podemos reafirmar que ele corroborou para que a leitura literária de cordel se inscrevesse como ato social e cultural, que pode ser atualizável e apreendido, tendo em conta as diferentes interpretações dos alunos-leitores, os quais puderam reescrever-se como sujeitos no texto, sendo, por ele, em contrapartida, transformado, revelando intenções e desejos.

Paulo Freire (1981), por isso, acredita que ler a palavra nos capacita para decifrar o que está por traz de gestos, discursos e intenções. Sendo assim, ler a literatura de cordel, na sala de aula, para além de uma leitura de fruição, implicou ao aluno sentir-se incluído num mundo tão excludente culturalmente e possibilitou alargar a compreensão do que é viver em sociedade. O trabalho com a literatura de cordel, a partir dos arcabouços teóricos e metodológicos e estudos neste projeto, nos mostrou, enfim, um meio de ampliar nossa percepção e reflexão sobre a prática docente, os limites da teoria e metodologia frente a um contexto tão adverso, a importância social do papel da leitura na apreensão da realidade.

Entretanto, concebemos que nossa proposta não é um fim em si mesma, acabada, sob o risco de contrariar o que vimos defendendo ao longo de nosso projeto de leitura, a saber, o letramento literário enquanto processo de apropriação da literatura na construção de sentido literário. Porque, reafirmamos, tudo é um processo de apropriação, no qual saímos de uma fase para outra, em permanente transformação. Assim, o aluno-leitor, o maior beneficiado, pôde interagir com a literatura, com um tipo de modalidade de arte popular, que o levou a conectar com seu contexto, conforme seus interesses pessoais e de sua comunidade. É isso que faz da literatura um mecanismo simbólico da cultura tão importante no desenvolvimento humano, liberador dos condicionantes sociais, culturais e históricos.

Consideramos, então, que a nossa proposta de letramento literário, dentro e fora da escola, constituiu-se um instrumento de viabilidade, apreensão e valorização da nossa cultura e história local, dando voz e vez aos escritores da terra, sob a interpretação e (res) significação dos nossos alunos-leitores. Consideramos, então, que a nossa proposta de letramento literário, dentro e fora da escola, constituiu-se um instrumento de viabilidade, apreensão e valorização da nossa cultura e história local, dando voz e vez aos escritores da terra, sob a interpretação e (res) significação dos nossos alunos-leitores. Por fim, para mim, representou um aprendizado

rico e prazeroso de conhecimentos, que passou a dar mais sentido a minha vida pessoal e profissional. Pois, o uso de uma prática docente mais humanizada com os textos literários tem ocupado a centralidade do processo de ensino e aprendizagem, como nunca antes havia vivenciado.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.
- ABREU, Márcia. **Histórias de Cordéis e Folhetos**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 1999.
- AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor, alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- AMORIM, Marcel Alvaro. de. *et al.* **Literatura na escola**. São Paulo: Editora Contexto, 2022.
- BAMBEERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. Trad. Octávio M. Cajado. São Paulo: Cultrix/MEC, 1977.
- BRAGATTO FILHO, Paulo. **Pela leitura literária na escola de 1º grau**. São Paulo: Ática, 1995.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- CANDIDO, Antonio. **Vários escritos. Direito à Literatura**. 5. ed. Rio de Janeiro: Outro sobre Azul, 2011.
- CEREJA, Willian Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.
- COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COMPAGON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão, Consuelo Fontes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2010.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020a.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2020b.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**: 2. ed. São Paulo. Contexto, 2019.
- LIMA, Sheila Oliveira; BATISTA, Patrícia Cardoso; FARIA, Tatiele Jesus. O diário de leitura: subjetividade na sala de aula. **Revista Linha D'Água**: São Paulo, USP, v34, n03, p. 210 - 213, set.-dez. 2021.
- ABREU-TARDELLI, Lília Santos. O diário de leitura como instrumento para o desenvolvimento da leitura e do próprio professor em formação continuada. **Linguagem & Ensino**: Pelotas, v18, n1, p. 62-64, jan./jun. 2015.

- EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. Tradução Waltensir Dutra. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2019.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1981.
- FUNDAÇÃO CASA DE RUI BARBOSA. **O cordel**: testemunha da história do Brasil. Rio de Janeiro, 1987.
- GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons, ritmos**. 13. ed. São Paulo: Ática, 2003.
- HAURÉLIO, Marco. **Literatura de cordel**: do sertão à sala de aula. São Paulo: Paulus, 2013.
- HAURÉLIO, Marco. **Breve História da Literatura de Cordel**. São Paulo: Claridade, 2010.
- JAUSS, H. Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellori. São Paulo: Ática, 1994.
- JOUVE, Vincent. **A leitura**. Tradução Brigitte Hervor. São Paulo: UNESP, 2002.
- KLEIMAN, Angela B. “Processos identitários na formação profissional: o professor como agente de letramento”. IN: CORRÊA, Manoel Luiz Gonçalves; BOCH, Françoise (Orgs.). **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas – São Paulo: Mercado de Letras, 2006.
- KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, Angela B. **Oficina de leitura**: teoria & prática. Campinas, São Paulo: Editora da Universidade de Campinas, Pontes, 1993.
- LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? ZILBERMAN, Regina & RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker. (orgs) **Escola e leitura: Velhas crises, novas alternativas**. São Paulo: Globo, 2009.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- LUTYER, Joseph M. **O que é literatura popular**. 2.ed. São Paulo: Braziliense, 1984.
- MACHADO, Anna Rachel. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MAIA, Joseane. **Literatura infantojuvenil na formação de leitores profissionais**. Jundiaí [SP]: Paco, 2020.

MARINHO, Ana Cristina. PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. Editora Brasiliense. São Paulo, 2006.

MAXADO, Franklin. **O que é Cordel na Literatura Popular**. 3. ed. Rio Grande do Norte: Queima Bucha, 2012.

NASCIMENTO NETO, João Evangelista do; BARROS, Flavia Aninger de. **A Literatura em Letramento**. Salvador, Bahia: Quarteto Editora, 2023.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In*: ZILBERMAN, Regina & RÖSING, Tania Mariza Kuchenbecker.. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 2. ed. João Pessoa: Ideia, 2002.

REZENDE, Neide Luzia de; FALEIROS, Rita Jover (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

RÖSING, Tânia. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. Global, 2009.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo. Almeida. 2013.

SOARES, Magna. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. tradução de Tatiana Belinky. 2. ed. São Paulo: Summus, 1978.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

WALTY, Ivete Lara Camargos. **O que é ficção**. São Paulo: Editora brasiliense, 1985.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: Ibplex, 2010.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: 11. ed, Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA 1

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA APLICADO AO(À) ALUNO(A)
QUESTIONÁRIO INICIAL
(Levantamento socioeducativo e cognitivo sobre a relação com a leitura)
Nome: _____ Idade: _____
01. Quanto a seu hábito de leitura, você lê?
<input type="checkbox"/> Frequentemente leio <input type="checkbox"/> Uma vez ou outra leio <input type="checkbox"/> Nunca leio <input type="checkbox"/> Não gosto de ler
02. Você já leu alguma produção de Cordel de autores de Feira de Santana?
Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não recordo <input type="checkbox"/> Não sei <input type="checkbox"/>
03. Você acredita que a leitura de folhetos de Cordel pode contribuir para o entendimento de mundo, do outro e de si mesmo?
Muito <input type="checkbox"/> Pouco <input type="checkbox"/> Muito Pouco <input type="checkbox"/> Nada <input type="checkbox"/>
04. Qual(is) é (são) a(s) sua(s) leitura(s) MAIS habitual(is) ou familiar(es)? (escolha duas opções)
Revistas / jornais <input type="checkbox"/> Bíblia <input type="checkbox"/> Livros didáticos <input type="checkbox"/> Textos de Internet / Redes sociais <input type="checkbox"/> Textos literários-poemas, contos, entre outros <input type="checkbox"/> Gibis/Histórias em quadrinhos <input type="checkbox"/> Nenhuma <input type="checkbox"/>
05. Quantos livros de literatura você lê por ano?
Mais de um <input type="checkbox"/> Apenas um <input type="checkbox"/> Nenhum <input type="checkbox"/>
06. Você se sente MAIS motivado(a) a ler quando está:
<input type="checkbox"/> Na escola <input type="checkbox"/> Em casa <input type="checkbox"/> Em outros lugares <input type="checkbox"/> Lugar algum
07. O que o(a) leva a desistir geralmente de ler? (escolha até duas opções)
<input type="checkbox"/> História desinteressante <input type="checkbox"/> Poucas imagens <input type="checkbox"/> Linguagem difícil <input type="checkbox"/> Número de páginas <input type="checkbox"/> Letras pequenas <input type="checkbox"/> Falta de compreensão <input type="checkbox"/> Tema / assunto <input type="checkbox"/> Falta de motivação <input type="checkbox"/> Outra(s)
08. O que motiva a escolha de um livro?
<input type="checkbox"/> Capa <input type="checkbox"/> indicação de alguém <input type="checkbox"/> Espessura <input type="checkbox"/> Título <input type="checkbox"/> Tipo de letra <input type="checkbox"/> imagens, figuras Outros <input type="checkbox"/>
09. Você tem hábitos de frequentar a biblioteca da escola e pegar livros para ler em casa?
Muito <input type="checkbox"/> Pouco <input type="checkbox"/> Muito Pouco <input type="checkbox"/> Nunca <input type="checkbox"/>
10. Quem mais tem lhe influenciado à leitura?
<input type="checkbox"/> Família <input type="checkbox"/> Escola <input type="checkbox"/> Colegas <input type="checkbox"/> Mídia <input type="checkbox"/> Ninguém.

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO FINAL 2

ENTREVISTA FINAL COM OS(AS) ALUNOS(AS)

Caros(as) alunos(as), passamos por várias atividades e etapas de leituras sempre com alegria, muita interação dialógica, construtiva e prazerosa. Nesta reta final, gostaria de contar com a atenção de vocês para uma breve conversa. Vamos lá!

Nome: _____ Idade: _____

11. Você está satisfeito(a) como foram organizadas e aplicadas as atividades?

Muito Muito pouco Pouco Nada

12. Qual o seu grau de satisfação em contato com os folhetos de cordel de poetas de Feira de Santana?

Muito satisfeito Satisfeito Pouco Satisfeito Não Satisfeito

13. Durante a aplicação das atividades, você teve dificuldade de entender e responder os desafios?

Muita Pouca Mais ou menos Nenhuma

14. De que modo você teve mais facilidade de responder as atividades?

Individualmente Interagindo em dupla Interagindo em equipe Outra forma

15. Marque a(s) opção(ões) que você achou mais interessante(s) em nível fácil e difícil:

DESAFIOS FÁCIL	DESAFIO DIFÍCIL
<input type="checkbox"/> 1- Quiz literário de Cordel	<input type="checkbox"/> 1- Quiz literário de Cordel
<input type="checkbox"/> 2- Caça-palavras literária de cordel	<input type="checkbox"/> 2- Caça-palavras literária de cordel
<input type="checkbox"/> 3- Jogo da montagem da estrofe	<input type="checkbox"/> 3- Jogo da montagem da estrofe
<input type="checkbox"/> 4- Vocabulário da língua feirense	<input type="checkbox"/> 4- Vocabulário da língua feirense
<input type="checkbox"/> 5- Cruzadinha literária de cordel	<input type="checkbox"/> 5- Cruzadinha literária de cordel
<input type="checkbox"/> 6- Paródia musicada do cordel	<input type="checkbox"/> 6- Paródia musicada do cordel
<input type="checkbox"/> 7- Tabuleiro do destino	<input type="checkbox"/> 7- Tabuleiro do destino
<input type="checkbox"/> 8- Produção das estrofes de Cordel	<input type="checkbox"/> 8- Produção das estrofes de Cordel
<input type="checkbox"/> 9- Jogo do verso criativo	<input type="checkbox"/> 9- Jogo do verso criativo
<input type="checkbox"/> 10- Estruturando a rima	<input type="checkbox"/> 10- Estruturando a rima

16. A intervenção do professor como mediador foi importante para esclarecer, tirar dúvidas e orientar a realização dos desafios?

Muito importante Importante Pouco Importante Não Importante

17. As diferentes atividades de leituras realizadas foram motivadoras, interessantes e/ou prazerosas?

Muito Muito pouco Pouco Nenhuma

18. Os diferentes desafios de leitura com o folheto de cordel, através de atividades lúdicas, despertaram o interesse pela leitura / proporcionaram conhecimentos e/ou transformação de vida?

Muito Muito pouco Pouco Nenhuma

APÊNDICE C - QUADRO SÍNTESE DAS ATIVIDADES

QUADRO DOS DESAFIOS E SEQUÊNCIA DE AULAS

ETAPA	ATIVIDADE	OFICINAS / DESAFIO	TEMPO	DATA
Etapa 1 Determinação do horizonte de expectativa	1	Oficina Sensibilização, encontro e interação Dinâmica Caçada às respostas	2h	<u>Ago</u>
Etapa 1 Determinação do horizonte de expectativas	2	Oficina Eu e minha cidade Contato com a textura e manipulação do material das produções de cordel de Feira de Santana	50 min	<u>Ago</u>
Etapa 2 Atendimento do horizonte de expectativas	3	Oficina Eu e minha cidade Leitura compartilhada entre as duplas Desafio 1- Quiz literário de Cordel Desafio 2- Caça-palavras literário	2h	<u>Ago</u>
Etapa 2 Atendimento do horizonte de expectativas	4	Oficina Eu e minha cidade Desafio 3 - Jogo da montagem da estrofe	50 min	<u>Ago</u>
Etapa 2 Atendimento do horizonte de expectativas	5	Oficina Eu e minha cidade Desafio 4 - Vocabulário da língua feirense	50 min	<u>Ago</u>

Etapa 2 Atendimento do horizonte de expectativas	6	Oficina Eu e minha cidade Desafio 5 – Cruzadinha literária	50 min	<u>Ago</u>
Etapa 3 Ruptura do horizonte de expectativas	7	Oficina Os dois lados da história Desafio 6 – Paródia musicada	2h	<u>Ago</u>
Etapa 3 Ruptura do horizonte de expectativas	8	Oficina Os dois lados da história Desafio 7 – Tabuleiro do destino Leitura do cordel Lucas de Feira: o Demônio Negro, de Jurivaldo Alves da Silva e “Capitão” Lucas da Feira: A verdadeira história, Franklin Maxxado	2h	Set
Etapa 3 Ruptura do horizonte de expectativas	9	Oficina Os dois lados da história Atividade complementar: Estruturando a estrofe Desafio 8 – Escrita criativa poética	2h	Set
Etapa 4 Questionamento do horizonte de expectativas	10	Oficina Olhares sob diversas perspectivas Desafio 9 – Jogo do verso criativo	50 min	Set

Etapa 4 Questionamento do horizonte de expectativas	11	Oficina Olhares sob diversas perspectivas Roda de conversa com o poeta Romildo Alves , questionando o fazer poético de cordel	2h	Set
Etapa 5 Ampliação do horizonte de expectativas	12	Oficina: Ampliando os olhares históricos e culturais Exposição de fotos antigas sobre Feira de Santana	50 min	Set
Etapa 5 Ampliação do horizonte de expectativas	13	Leitura reflexiva e crítica sobre a composição de cordel A história de Canudos e a trajetória de Antônio Conselheiro , da poeta feirense Patrícia Oliveira Desafio 10 – Estruturando a rima	50 min	Set
Etapa 5 Ampliação do horizonte de expectativas	14	Oficina Ampliando os olhares históricos e culturais Visitação ao Museu Casa do Sertão	4h	Set
Culminância	15	Apresentação das produções escritas e finalização do projeto	2h	Out

APÊNDICE D - TALE



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

(PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES DE 12 A 17 ANOS – COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP)

Eu, **Edson Silva Santos**, telefone (75) 9 9100 – 0172, e-mail: edsontuka292018@gmail.com, como pesquisador, convido você a participar da pesquisa **“Narrativas de Cordel: uma proposta de leitura literária para a formação leitora aos estudantes do Fundamental II”**. Informamos que seu pai/mãe ou responsável legal permitiu a sua participação.

Pretendemos saber como está o seu gosto e hábito pela leitura literária, a nossa intenção é promover uma experiência de leitura literária prazerosa e enriquecedora com diversas atividades em sala de aula. O objetivo da nossa proposta é despertar e ampliar o gosto pela literatura e o sentimento de pertencimento através da leitura de cordel de maneira dinâmica, participativa, colaborativa e democrática, além de proporcionar novos aprendizados e ampliar as referências culturais, sempre pautado no respeito a diversidade, ao ponto de vista e a opinião, em face a maneira de ser de cada um.

Gostaríamos muito de contar com você, mas você não é obrigado a participar e não tem problema se desistir. A pesquisa é direcionada a criança e adolescentes na faixa etária entre 12 anos a 17 anos. A pesquisa será realizada no **Colégio Estadual Edith Machado Boaventura, Rua Primavera, número 2770, bairro Sítio Novo**, onde os alunos irão responder a um questionário para o professor conhecer a história de cada um como leitor, do qual norteará às atividades de leitura, possibilitando a aplicação de oficinas de leituras, rodas de conversas, desafios, dinâmicas, discussões, etc., centradas na leitura de textos de cordel produzidos em nossa cidade. Para isso, serão usados papel ofício, canetas, lápis, borracha, lápis de cor, lápis de cera, papel metro, pilot, fita adesiva, cordão, retroprojeter, celulares, entre outros, ele é considerado (a) seguro (a), mas é possível ocorrer (riscos mínimos/previsíveis.).

Caso aconteça algo errado, você, seus pais ou responsáveis poderá(ão) nos procurar pelos contatos que estão no final do texto.

A sua participação é importante porque vamos partilhar momentos de leitura agradáveis e enriquecedora, que vão possibilitar a nós como seres humanos conhecer mais a si mesmo, o outro e o mundo que pertencemos. Enfim, o trabalho vai permitir que em grupo, compartilhando alegrias, conhecimentos, desafios, sentimentos, sensação, desejos, impressões, emoções, poderemos aprender muito mais.

As suas informações ficarão sob sigilo, ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados no trabalho de mestrado pela Universidade Estadual da Bahia, mas sem identificar dados pessoais, vídeos, imagens e áudios de gravações das crianças ou adolescentes que participarão da pesquisa.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa **Narrativas de Cordel: uma proposta de leitura literária para a formação leitora aos estudantes do Fundamental II**. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva/chateado comigo. O professor-pesquisador esclareceu minhas dúvidas e conversou com os meus pais/responsável legal. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e quero/concordo em participar da pesquisa/estudo.

Feira de Santana, ____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador responsável.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Pesquisador(a) Responsável: Edson Silva Santos
Endereço: Rua Primavera, 2770, bairro Sítio Novo CEP: 44100 – 000
WathsApp: 75 9 91000172
E-mail: edsontuka292018@gmail.com

Programa de Mestrado Profletras da Universidade do Estado da Bahia – Campus V:
Endereço: Tenente-Cel. Bandeira de Melo - São Benedito, Santo Antônio de Jesus - BA, 44571-003 CEP: 44571-003 Tel: (75) 3162 – 4700 Email: profletrasdch5@uneb.br

APÊNDICE E - TECLE



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
(Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 – Conselho Nacional de Saúde)

Seu filho _____ está sendo convidado(a) a participar da pesquisa **Histórias e estórias de Feira de Santana nas narrativas de Cordel: uma proposta de leitura literária na formação leitora a estudantes do Fundamental II**, sob a responsabilidade do professor-pesquisador Edson Silva Santos, RG: 4412436 – 81, CPF: 509.493.815 – 00.

O termo está elaborado em duas vias. Depois de lido, rubricado e assinado, uma via ficará em poder do responsável legal e a outra via em poder do pesquisador responsável.

I. Da Pesquisa: O projeto pretende estabelecer uma rotina de trabalho a partir da prática de leitura dialógica e interativa, pautada na teoria da Estética da Recepção e Letramento Literário, em uma das salas do Ensino Fundamental II, do Colégio Estadual Edith Machado Boaventura. O trabalho partirá de uma pesquisa que irá sondar o hábito e gosto pela leitura, apresentando uma metodologia de ensino que possa contribuir no desenvolvimento de competências comunicativas e formação leitora do aluno. A aplicação das atividades do projeto será em horário e dia pré-determinado, de modo que não prejudique o andamento regular das aulas.

II. Do Procedimento: A pesquisa terá início com a apresentação de um questionário, em seguida será feita uma avaliação diagnóstica para observar e analisar o nível, o conhecimento, as habilidades, as competências e o desempenho de leitura. As atividades do projeto serão realizadas em dia e horário pré-agendado, funcionando de forma complementar em consonância aos dias letivos e as atividades da unidade.

III. Riscos / Desconfortos e Benefícios:

A) Possíveis riscos ou desconfortos: A participação nesta pesquisa não traz nenhuma complicação legal ou ainda oferecerá risco à dignidade humana;

B) Formas de Acompanhamento e Assistência em caso de situação de riscos ou desconfortos: Em caso de quaisquer desconfortos, o participante, via responsável, poderá solicitar informações ao pesquisador pelo telefone (75) 9 9100-0172, ou pelo e-mail: edsontuka292019@gmail.com, ou ainda agendar um horário para atendimento no CE Edith Boaventura;

C) Benefícios Esperados: Espera-se que com a aplicação da pesquisa os resultados influam positivamente na prática docente, melhore a relação professor-aluno/aluno-professor, contribua para a melhoria do ensino de literatura e desperte e amplie no aluno o gosto espontâneo pela leitura literária.

IV. Liberdades / Garantias: Fica assegurado ao participante o direito de retirar-se da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou penalização; bem como a liberdade de não responder às perguntas ou não participar de momentos que possam causar-lhe constrangimento de qualquer natureza.

V. Sigilo / Anonimato: Todas as informações coletadas são estritamente confidenciais. Se necessário a individualidade o colaborador será preservado por meio do anonimato.

VI. Despesas / Indenização: O colaborador (estudante) não terá nenhum tipo de despesas, gastos ou custeio antes, durante e depois da pesquisa. Assim seja, também fica isento o pesquisador de efetuar qualquer pagamento, custeios ou compensações em valores monetários aos participantes antes, durante e depois da pesquisa.

VII. Publicação: Após encerramento dos trabalhos de pesquisa, os termos de consentimento livre e esclarecido serão guardados nos arquivos da Universidade do Estado da Bahia pelo período de 05 (cinco) anos, onde será mantida a confidencialidade dos dados. Após este período os dados serão destruídos.

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL OU REPRESENTANTE LEGAL

Eu, _____, RG _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo sua participação no projeto de pesquisa intitulado **Histórias e estórias de Feira de Santana nas narrativas de Cordel: uma proposta de leitura literária na formação leitora a estudantes do Fundamental II como participante**. Fui devidamente informado (a) e esclarecido(a) pelo pesquisador EDSON SILVA SANTOS sobre os pressupostos-metodológicos, a natureza, os procedimentos e os objetivos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação. Foi-me garantido, ainda, que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ao PARTICIPANTE (estudante) pesquisado.

Declaro, ainda, que () concordo / () não concordo com a publicação dos resultados desta pesquisa, ciente da garantia quanto ao sigilo das informações pessoais e do anonimato.

Feira de Santana, _____ de _____ de 20 _____.

Assinatura do Representante Legal

Eu, _____, pesquisador responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do responsável legal do estudante que irá participar da pesquisa.

Assinatura do Pesquisador

APÊNDICE F – DINÂMICA: SENSIBILIZAÇÃO E INTERAÇÃO

DINÂMICA “CAÇADA ÀS RESPOSTAS”

- Qual o nome do estádio de Feira de Santana? **Joia da Princesa** / Princesa do Sertão / Sertão Princesa / Joia do Rei / José Falcão
- Em que ano, mês e dia foi criado o município de Feira de Santana, segundo as determinações jurídicas – **09 de maio 1833** / 10 de setembro de 1829 / 18 de setembro de 1873 /
- Como era chamada a cidade de Feira de Santana no início do século XIX? **Vila do Arraial de Feira de Sant’Anna** / Vila dos Fazendeiro de Baixada / Vila de São José das Itaporocas / Vila de Humildes de São Domingos
- Como era chamado o nome da fazenda do casal português Domingos Barbosa de Araujo e Ana Brandoa que faz surgir o povoado de Feira de Santana no início do século XIX? **Fazenda de Sant’Ana dos Olhos D’Água** / Fazenda Riacho Roncador do Jacuípe / Fazenda Nossa Senhora do Rosário da Cachoeira / Fazenda Prato Raso da Queimadinha
- Nome do teatro que localizado na Avenida Presidente Dutra – **Teatro Amélio Amorim** / Teatro Margaritha / Teatro Casa do Sertão / Teatro Central
- Quando Feira de Santana em 18 de setembro de 1833 conquista sua emancipação política e independência territorial, deixa de ficar subalterna de que cidade? **Cachoeira** / Humildes / Amélia Rodrigues / Salvador / Serrinha / São José dos Campos
- Considerado um dos primeiros a se instalar em Feira de Santana, onde empreendeu um trabalho de desbravamento e povoamento da região feirense no século XVII **João Peixoto Viegas** / Marinho Bartolomeu Prisco / Domingos Botelho de Salvador / Francisco Solo Lopes
- Qual o nome da escola que você estuda atualmente? Colégio Estadual João Barbosa de Carvalho / Colégio Estadual Edith Machado Boa ventura / Colégio Estadual Assis Chateaubriand / Colégio Estadual Tecla Melo
- Nome do casal português que foi responsável pela fundação de Feira de Santana – **Domingos Barbosa de Araujo e Ana Brandoa** / Antônio Barcelar Moreira e Elionora Gaspar / João Durval Carneiro e Feliciano Figueiredo / Manoel Paixão Bacelar e Maria Antonieta
- Nome do atual prefeito da cidade **José Ronaldo** / Zé neto / **Colbert Martins** / João Durval / Ronaldo Caiado
- Nome do Museu que fica localizado dentro da UEFS **Museu Casa do Sertão** / Museu Parque do Saber / Museu Contemporâneo / Museu do Cangaço
- Nome da rua onde localiza o Centro Universitário de Cultura e Artes (CUCA) **Rua Conselheiro Franco** / Rua Barão do Rio Branco / Rua Papa Pio XII / Rua dos Bandeirantes / Rua Nossa Senhora Santana
- Nome do hospital mais antigo e tradicional de Feira de Santana **Hospital Santa Casa de Misericórdia** / Hospital Cleriston Andrade / Hospital Dom Pedro de Alcântara / Hospital Materday / Hospital Emerc / Hospital São Matheus
- Encontre o nome de um cordelista feirense **Franklin Maxado** / Rodolfo Coelho Cavalcante / José Pacheco / Antônio Carlos de Oliveira Barreto / João Ferreira de Lima / João Martins de Athayde / Manoel Monteiro / Leandro Gomes de Barros / José Alves Sobrinho / Homero do Rego Barros / Antônio Gonçalves da Silva
- Encontre o segundo verso do poema de cordel “Feira Virou município por ação dos Bacelar” de modo que estabeleça uma relação de contiguidade da narrativa a partir da leitura do primeiro verso:

“Nossa Feira de Santana
Passou a ser uma cidade

Não foi só por bel prazer

Nem obra de caridade,
Teve gente intercedendo
Com valor e autoridade”

16. Encontre as três palavras para completar o 2º, 4º e 6º versos da estrofe do poema “Capitão” Lucas da Feira: sua verdadeira história”

Todo mundo já ouviu
Falar de Lucas da _____,
Salteador do Recôncavo, Que fazia _____,
Assaltando nas estradas
Especialmente a _____.

Feira / desgraceira / vaqueira
Feira / bandoleira / freira

Mangabeira / arruaceira / roceira
Espanha / artimanha / façanha

Santana / caravana / miliciania

17. Quem é o cordelista mais velho de Feira de Santana? **Jurisvaldo Alves da Silva** / Apolônio Alves dos Santos / Cego Aderaldo / Cuica de Santo Amaro / Guaipuan Vieira / Firmino Teixeira do Amaral João Ferreira de Lima / João Crispin Ramos / Patrícia Oliveira

18. Encontre a palavra que rima adequadamente os versos 2º, 4º com o 6º verso, da primeira estrofe do folheto de Cordel, cujo título é “A História dos Cordéis”

Os cordéis São historinhas
Publicadas em folhetos,
Capas com Xilografias
E finos como panfletos,
Pendurados em cordões,
São vendidos os _____

Livretos / secretos / insetos / desafetos / amuletos / objetos / gravetos / anteprojetos / dialetos

19. Qual o nome da heroína baiana que nasceu em Feira de Santana no ano de 1792 e foi a primeira mulher a lutar no Exército Brasileiro?

Maria Quitéria / Zeferina da Bahia / Maria Felipa de Oliveira / Esperança Garcia / Luiza Mahin / Tereza de Benguela / Dandara dos Palmares /

20. Nome da rua do Colégio Estadual Edith Machado Boaventura
Rua Primavera / Rua Desembargador Filinto Alvez

Rua Paraíba do Sul

Rua Treze de Maio

APÊNDICE G – DESAFIO 1: QUIZ LITERÁRIO DE CORDEL

Desafio 1 – QUIZ LITERÁRIO DE CORDEL

Leitura silenciosa e reflexiva sobre o cordel Feira de Santana Cidade Princesa

1. O poeta diz ter para descrever sobre Feira de Santana uma ideia não ousada (Falso)
2. Resgatar o folclore na cultura do Cordel é um sonho muito antigo do poeta menestrel (verdadeiro)
3. No cordel predomina a valorização de coisas existentes na cidade de Feira de Santana (Verdadeiro)
4. A TV Subaé foi inaugurada no ano de 1988. (Verdadeiro)
5. O eu poético diz que Feira de Santana surgiu de uma fazenda chamada Olhos de Águia (falso)
6. O poema é composto com estrofe seis versos. (verdadeiro)
7. O poeta fala que um dos principais jornais da cidade é o Tribuna Feirense (Falso)
8. O eu poético com tristeza revela que o lado social merece mais atenção. (verdadeiro)
9. O eu poético diz que na cidade as instituições de amparo a pessoas carentes, crianças abandonadas, velhos deixam a desejar (Falso)
10. O eu poético reclama que os museus e casarões históricos em Feira de Santana só andam fechados, por isso não recebem a visitação do público. (falso)
11. O eu poético diz que Feira de Santana está localizada a oeste da Bahia. (falso)
12. Apesar de o eu poético tecer alguma crítica a respeito do lado social da cidade, ele fala que Feira de Santana é uma cidade elegante. (Verdadeiro)

13. O eu poético diz que não natural de Feira de Santana. (Falso)

DESAFIO 1 QUIZ LITERÁRIO DE CORDEL

VERDADEIRO OU FALSO

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____

APÊNDICE H - DESAFIO 2: CAÇA-PALAVRAS LITERÁRIO

A Feira Livre da Princesa do Sertão

As palavras deste caça palavras estão escondidas na horizontal, vertical e diagonal, com palavras ao contrário.

O F R E G U Ê S O T O C E M F T R C H T O H
 T A D N E T E D H N O H E R T D O N I E A H
 D T R N U E C R N H H E P R O B K A L O K Z
 O R T D C S O I W E N D H I R A M R R D S T
 E P A N K E R H N E I C A Y O A I E D A W E
 N E N T I C O U D G Z I O G N E O D P C U N
 A D O A A M M O G I E N V D S T I H S R T C
 N A I R S I H A I N F E I R A L I V R E E T
 O D A J E R A R N C A O O N I L E H D M E A
 V I O I C A E U P Y C A A A L S F P Y O T E
 C U M A N T E I G A S S T H N E T D T O O A
 F G A A I O K C T A E H I T M H R P S A I E
 T I L O R C L H R T R S T R I S T R C O S E
 I T T D P O S U R H L I L E W E I Y M A O A
 L N A H O R M A L I M V E R D U R A E S P S
 O A S E O R I E D N E Z A F A T R I E E N E

ANGU
 ANTIGUIDADE
 ARTESANATO

CAFEZINHO
 FAZENDEIRO
 FEIRAGUAI

FEIRALIVRE
 FREGUÊS
 MANDIOCA

MANTEIGA
 MERCADO
 PRINCESA

VERDURA

APÊNDICE I - DESAFIO 3: JOGO DA MONTAGEM DAS ESTROFES

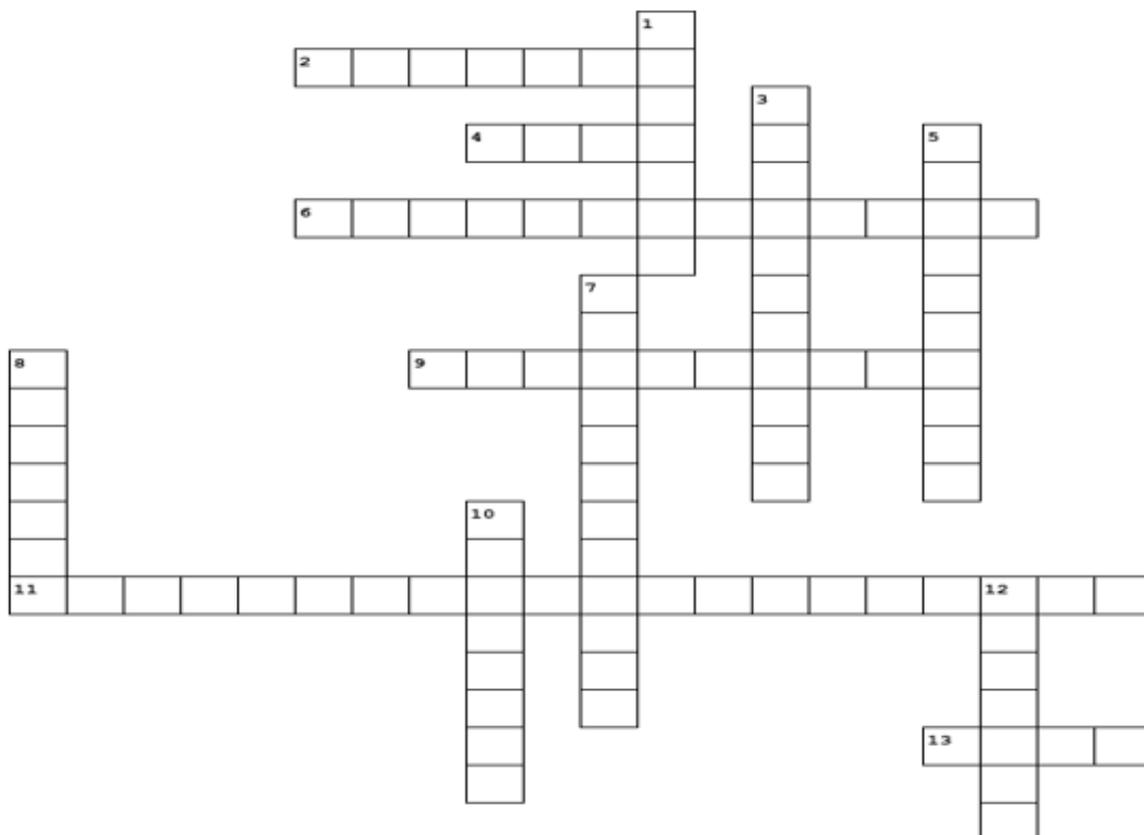
Desafio 3 – Jogo da montagem das estrofes

Para distrair o povo	Mas a vida feirense
Que vive nesta cidade	Referindo-me ao lazer
O violeiro faz <u>moda</u>	É bastante limitada
Cantando sua verdade	Isso nós podemos ver
Escutando, <u>aprendendo,</u>	Muitos deixam a cidade
Lições de <u>humanidade</u>	Em busca do que fazer

O resgate do Folclore
 Na cultura de Cordel
 Era um sonho muito antigo
 Do poeta menestrel
 Que busca sempre nas artes
 Prosseguir sendo fiel

APÊNDICE K - DESAFIO 5: CRUZADINHA LITERÁRIA DE CORDEL

CRUZADINHA LITERARIA



Horizontal

2. Termo derivado do árabe, que significa nômade, atribuído a Maria Quitéria
4. Que valor foi importante para a criação de Feira e libertação da Bahia?
6. Heroína feirense que lutou contra os portugueses
9. Nome da função exercida por Manoel Paixão Bacelar após Feira ser alçada a Vila Santana da Feira
11. Movimento que fracassou em 1832
13. Outro agente que influenciou na decisão pela emancipação e futuro da cidade de Feira de Santana

Vertical

1. Como se chamava o general contratado pelo Pedro Regente?
3. Quem os feirenses tiveram de enfrentar para libertar a Bahia?
5. Militar que governou Feira já como cidade
7. Decretou o desmembramento de Cachoeira
8. Família que intercedeu na emancipação de Feira de Santana
10. Em que lugar os Bacelar forneceram acampamento e apoio ao general Labatut?
12. Feira de Santana pertencia a que comunidade antes de passar a ser cidade?

APÊNDICE L - DESAFIO 6: PARÓDIA MUSICADA

PARÓDIA MUSICADA

DICAS DE COMO FAZER UMA PARÓDIA MUSICADA

Ver video - <https://youtu.be/UtREm2OsL0?si=L1OqVtLGkYgACT5w>

EXEMPLOS

https://youtu.be/kNWQyZ5_Ihg?si=7299IptkO5jTzdQF

<https://youtu.be/dkA5jvAsf00?si=353N15J2Gf3PF-CW> - Paródia sobre a Educação que liberta. Música:

[Despacito](#)

<https://youtu.be/GW9dxuW9jnE?si=JcScqV7a55uUDpZk> - Paródia DESPACITO

https://youtu.be/DRy2l2Md0oM?si=LxIA8LjUAHQ_6RC - Paródia DIA DOS PROFESSORES

https://youtu.be/AVOkofB6sVw?si=qqq0ih_KeW81d9pg - Paródia Aquarela do professor

<https://youtu.be/X0AJcN3D9k?si=fHf-Kp-WHJZIsxFK> Paródia Ele não morreu

<https://youtube/UmmXiN93btM?si=4s7WeB7e6UPeWwjt> - [Paródia EU CANSEI DE SER POBRE](#) | Paródia Ed

[Sheeran](#)

https://youtu.be/T2nAXWpJaDU?si=Cb7GwC_G5aISG3JU - Paródia sobre educação: musica tempos modernos

<https://youtu.be/TAYObn5lvWE?si=7Nt8D8NQXrPhh1xj> - paródia familia na escola

https://youtu.be/zXGTZYwFJlc?si=fZkmPbkl_eSbn_na - Paródia sobre violência contra a mulher

https://youtu.be/m25Eau-C4ew?si=ZsA0meYH-Rss_rzl - Paródia VAMPIRO - VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES

<https://youtu.be/zpHYm4FVbts?si=XEGkDlZDJ6ba2oba> - Paródia Violência doméstica

APÊNDICE M – DESAFIO 7: TABULEIRO DO DESTINO

Imagem da atividade sobre o desafio 7: Tabuleiro do destino.



Fonte: Acervo do pesquisador – Auditório do Colégio Estadual Edith Machado [Rosentura\(2024\)](#).

3 APÊNDICE N – ESTRUTURANDO A ESTROFE

Lucas da Feira- o demônio negro

Jurivaldo Alves da Silva 8 JAS

Dom Pedro Segundo quis
Conhecer o agitador
E Lucas foi transferido,
Para a Capital, Salvador.

Por ordem do Imperador.

E o Demônio da Senzala
A seguir foi condenado
Confirmando-se a sentença
Em que Lucas foi julgado
Por um júri reunido
Para morrer enforcado.

E foi Joaquim Correia
Que de carrasco serviu
Diante do enforcamento
Dizendo ao povo: _ “Quem viu?”
Que Lucas nenhuma lágrima
Dos olhos escapuliu.

Pois Lucas foi destinado
Pra nessa terra lutar
Pelos escravos, irmãos
Toda a vida sem parar
E a história do Brasil
Ninguém poderá mudar.

2 JAS

Ele corria pro mato
Pra casa não vinha mais.
A escrava, Dona Maria
Sofria muito sem paz
O seu pai também chorava,
E ele não voltava atrás.

Dos seus pais que lá deixou,
Que também sofriam muito
Sem saber onde ele andou,
Porém, ele prosseguia
Com a vida que sonhou.

Os escravos das fazendas
Tinham os mesmos direitos,
Não dispensavam aqueles
Que possuíam defeitos
Esses mereciam tudo
E escondiam seus maus feitos.

Vivendo dentro das matas
Esqueceu da escravidão
Por ceras necessidades
Lucas tornou-se um ladrão,
Roubava animais no campo
Pra sua alimentação.

1 JAS

Da praça Jota Pedreira
Ao versar essa história
Eu trabalhei a noite inteira
Para falar de um escravo
De nome Lucas de Feira.

Ele nasceu na senzala
Num engenho da Bahia.
Um jovem de liderança
Que crescia dia a dia
Que a seus pais pedia a bênção
De manhã com alegria

Mas por causa dos maus tratos
Que a família recebia
Tornou-se tão revoltado
Que a ninguém obedecia
E quando estava agitado
A todo instante fugira

Pra defender sua raça
Não tinha arrependimento
E quando o senhor de engenho
~~Tachava-lhe de noieto~~
Lucas de Feira ficava
Cada vez mais violento.

7 JAS

Um grupo então descobriu
Onde Lucas se escondia.
Logo um tiro lhe acertou
Aonde outro já existia
E por isso foi agarrado,
Apanhou e sofreu agonia.

Enrolado numa rede,
Para a Vila foi levado.
No outro dia o ferimento
Já estava gangrenado
Devido um tiro certo,
O seu braço foi amputado.

Por um médico da região
Ali na vila da Feira
Em frente da multidão
Com todos rindo do escravo
Que sofreu mutilação.

Lucas de frente encarava
Aquela sociedade
Viu que apesar de passar
Por tanta necessidade
Somente quando roubava
Gozava felicidade.

6 JAS

Observaram então o vulto
Caminhando cauteloso

Pois o negro era teimoso,
Abrigou-se numa moita,
Igual um cão bem raivoso.

Um estalo despertou
De Lucas toda atenção
Pois estando sempre alerta
Viú uma movimentação,
Saiu dali correndo
Conseguindo a salvação.

No entanto Lucas mais tarde

Deixou sua arma e fugiu
Para não ser massacrado
Por isso a sua prisão
Era um fato consumado.

E Lucas por Cazumbá
Dessa vez foi perseguido
Pois antes, para pegá-lo
Não havia conseguido
Porém depois o encontrou
Porque ele estava ferido.

4 JAS

Alguns de seus companheiros
Porém foram capturados
E esses negros tão valentes

E seus corpos em fogueiras
Na praça foram queimados.

Puseram suas cabeças
Num poste em exposição
Outros forma dizimados
Com ódio e perseguição
Mas Lucas fugiu do cerco
Para sua salvação

O Governador com raiva
Ordenou que um capitão
Partisse com os seus homens
Fazendo a perseguição
Trazendo com ele Lucas
Pra jogá-lo na prisão.

Entretanto esse bandido,
O negro Lucas da Feira
Encontrou-se com um homem
Conhecido por Ferreira,
Que assassinou um sertanejo
Com pauladas na moleira.

3 JAS

Demônio da Senzala
Com uns vinte anos de idade
Fugitivo e perseguido

Sobrevivente ele entrou
Na vil criminalidade.

Integrando-se num bando
De forasteiros temidos
Lucas reuniu alguns negros
Que eram escravos fugidos,
Construiu logo um Quilombo
Onde estavam protegidos.

Assaltavam as famílias
Rodeadas de riquezas,
E entre os homens do seu grupo
Não podia existir moleza
Quando repartia os roubos

Inquietos com os roubos
Que seu grupo cometia
Os senhores das fazendas
Com um ódio que explodia
Resolveram pôr um fim
Contra aquela rebeldia.

5 JAS

O tal Cazumbá Ferreira
Da justiça era empregado
Mas por causa desse crime
Do seu cargo foi afastado
Juntou-se ao bando de Lucas
Como fora aconselhado.

Soube da premiação,
Quem pegar Lucas da Feira
E leva-lo pra prisão
Receberia em dinheiro
Pomposa compensação.

Ele pediu que seu sogro
Fizesse uma traição,
Em troca de quatro contos
Levar Lucas à prisão,
Assim Cazumbá teria
Do juiz, o seu perdão.

Ele também prometia
Dividir todo o dinheiro
Àquele que capturar
O tal Lucas, desordeiro,
Que pudesse tocaí-lo
Pelo mato o tempo inteiro.

³ AC- Esta atividade foi uma Atividade Complementar para explorar e ampliar conhecimentos dos aspectos estruturais, composicionais e rítmicos do poema de cordel, realizada após o desafio 7 – Tabuleiro do Destino (vide na aplicação da Etapa 3 – Ruptura do horizonte de expectativas - Método Recepional).

Lucas sentia saudades

Só queria liberdade,
Infelizmente enforcados

E foi ao Rio de Janeiro

Sou poeta trovador

Cazumbá com seu sogro

Olhando desconfiado

Teve o seu braço cortado

Lucas não tinha avareza.

Num braço foi baleado

4APÊNDICE O - DESAFIO 8: ESCRITA CRIATIVA POÉTICA

Maria Quitéria a mulher homem

Autores: F. A. de J. F.

L. P. A. S. B.

Surgiu Maria Quitéria,
Mulher-homem de valor,
No século dezenove,
Ela foi do Sertão a flor
Nascida na Bahia,
Com garra e com amor,

Desafiando os costumes,
Cá lutou pela nação.
Com coragem e força,
E com determinação
Seu espírito brilhou
Evocando corações

Se sentindo no dever
Por obstinada missão
Vestiu-se como homem,
Contra a família então
Por menos que seguissem
Mas conquistou multidão

Com a roupa da coragem
Só queria independência
Derrubou mais de cem
Com muita resiliência
Fazendo uso de sua
Enorme inteligência

Entrou na luta com fervor.
Se tornando uma luz
No caminho dos soldados
Que a todos ela reluz
Como símbolo a brilhar,
Guerreira que só conduz

És tu Maria Quitéria
Que fez seu povo lutar.
Alegria no coração
Como boa militar
Mostrando ser uma mulher
Um símbolo a brilhar.

Nos campos de Cachoeira,
Com bravura e força,
Voz da alma se ergueu
À frente confiança
E entre os guerreiros,
trouxe também liderança.

Um salve para Quitéria
Exemplo de união,
Sendo a nossa heroína
Chamada à libertação
Desafiando o tempo
Sem mostrar presunção

Mostrando-se sempre firme
Não temeu homem nenhum
Pelo contrário, de olhar
Resoluto, foi mais que um
Que tomando decisão
Contrariou senso comum.

Só provando em batalha
Seu grande feito histórico
Que ficou na memória|
Dos incautos e eufóricos
Julgando injustamente
Seu jeito de ser heroico.

Assim temos a história
De um jeito bem contada
Que a ela se encontra
Com base fundamentada
Buscando as referências
Do povo testemunhadas

Um legado de luta
Que toca o coração.
Nas páginas do passado,
Quão nome virou canção!
Viva Maria Quitéria!
Também prosa e serão

⁴ Essas narrativas poéticas são resultantes dos esforços dos alunos, na tentativa de produzir folhetos de cordel. Porém, o tempo não foi suficiente para cumprir o objetivo esperado. Portanto, algumas composições não conservam as características peculiares da literatura de cordel, conforme a métrica, o ritmo e a rima.

Para nós não se apaga
Essa luz que brilha demais
Porque sofrendo a dor
Por aqueles que não a amais
Tem o povo com *mercê*
Que venera mais e mais.

Com bravura enfrentou
Os problemas com amor
Sem perder sua nobreza
Enfrentou o desamor
Naquela sociedade
Sem graça e sem calor

Sociedade machista
Ela mostrou seu padrão
Mostrando companheirismo
Buscando a união
Para que todos vissem
Uma mulher de razão

Por aqui finalizamos
Essa humilde versão
Sobre nossa heroína
E com nossa gratidão
Por resistir bravamente
E inspirar geração.

O Joia da Princesa

Aluno: PV

Nas terras de Santana,
Um palco aqui se ergueu,
O Joia da Princesa,
Onde o povo se valeu.
Em suas arquibancadas,
Um futebol se viveu.

Então vou contar
Desde mil novecentos
E sessenta, surgiu,
E reunia com isento
Gente as mais diversas
Preto, branco e pardacento.

Coisa boa de se ver
Só era pura emoção
É no Joia da Princesa
Que pulsa vibração
Como templo sagrado
Fervendo de emoção.

No Joia da Princesa,
Bate forte o coração.
Lá é mais que família
Só se vive a união.
Onde a alma se empilha.
É lar de uma nação,

Quando o sol se despede,
A luz do reflexo ilumina,
O maior dos estádios,
Que seduz as meninas
Com sua bela história
De glória e ferina.

Com a grama verde
E as cores a brilhar,
É um sonho coletivo,
Sempre a encantar.
Que venham mais vitórias,
Do Joia vou me apaixonar.

Em dias de partida
O Fluminense de Feira
Promete à torcida
A ganhar de primeira
Em cada jogada,
Do Bahia de Feira.

E vira notícia de jornal
As histórias de glórias,
Contadas e recontadas
Os gols de vitórias,
E a uma só coro
Feirenses com voz notória.

E narro mais do Joia,
Em dias de partida
O cheiro da pipoca,
E a cerveja gelada,
Vejo a união do povo,
E a paixão consagrada.

No coração de Feira,
Templo este se ergueu,
É o Joia da Princesa,
Que canta para os seus.
E deixando saudades
Até a quem já morreu.

Quando a bola rola,
O povo se agita,
Corações acelerados,
A paixão se habilita.
Com gritos e aplausos
O torcedor se felicita.

Os velhos relembram,
Certos times jogando
As crianças sonham,
Um futuro guardando.
Jogar ali no Joia.
Confiantes e esperando.

Ainda mais coisas sobre lá.
No Joia da Princesa
Vi nas noites de jogo,
Casais com destreza
Partilhando amor
Com muita realeza

Quando o gol é marcado,
Um grito de arrepiar,
O estádio vibra,
O céu parece dançar.
E assim, nessa festa,
Seguimos a sonhar.

O Joia da Princesa,
Um lugar pra amar.
Com sorrisos e abraços,
Juntos a celebrar,
Na alegria do estádio,
A vida a ressoar!

Aqui chego ao fim
Cheio de emoção
Em um só pensamento
Em um só coração
Com humildade eu digo
O Joia é a nossa tradição.

Feira de Santana: terra de Encantos

Autora: S.S. J.

A cidade foi erguida,
Chamada Vila de Santana
Em mil oitocentos e trinta
E três, em região plana
O progresso se fez
Cada vez mais humana.

A nossa Feira de Santana,
Na Bahia, se fez um lugar
De história e tradição,
De cultura a brilhar,
Com seu povo e paixão.
onde todos vêm sonhar.

A terra do comércio,
Um canto de esperança,
O progresso chegou,
com força e pujança.
Trazendo alegria
Ao povo bonança

O comércio começou
Com a feira agitada,
A algazarra é grande,
E a alegria é sublimada.
Muitos causos contados
com risadas animadas,

_ Tem pastel e coxinha!
Fala seu Zequinha
_ Tem acarajé da baiana!
Fazer uma boquinha
No som da sanfona,
Virando a noitinha.

Os artesãos mostram
Seu talento em cada peça,
Na Feira de Santana,
A arte nunca cessa.
De mostrar seu valor
Que sempre professa.

O São João é festa,
tradição a ressoar,
Com fogueiras acesas
e o povo a ecoar.
Um espetáculo vivo
Que deve abençoar.

O Mercado Popular
Uma tradição à parte,
Com produtos diversos,
Um charme de estandarte.
Das rendas ao couro,
Tudo pela arte.

O povo simples e humilde,
De braços abertos,
Recebe quem chega
Com sorrisos certos.
Contam as histórias,
De luta e de fé libertos.

As igrejas conduzem,
Um patrimônio imenso,
Com histórias de vida,
Um passado intenso.
Expondo lição,
Com força e bom senso.

E na música popular,
A cidade se decanta,
o samba de roda
E o forró que levanta.
Na dança e na rima,
a cultura se encanta.

O comércio é forte,
Pulsante e vibrante,
No centro da cidade,
O povo é constante.
Comprando de tudo
Nas lojas a todo instante

As lojas e barracas,
 Uma infinidade,
 A Feira de Santana,
 É cheia de criatividade
 Num clima de festa
 Em pura diversidade.

Na praça da Matriz,
 O encontro é garantido,
 Com artistas de rua,
 Um talento querido.
 De encontro e encanto
 Em paz e remidos

O riso é sincero,
 A amizade é leal,
 Na feira da vida,
 O amor é imortal.
 Onde vamos com vida
Curtindo ela integral

As lojas e barracas,
 Uma infinidade,
 A Feira de Santana,
 É cheia de criatividade
 Num clima de festa
 Em pura diversidade.

Na praça da Matriz,
 O encontro é garantido,
 Com artistas de rua,
 Um talento querido.
 De encontro e encanto
 Em paz e remidos

O riso é sincero,
 A amizade é leal,
 Na feira da vida,
 O amor é imortal.
 Onde vamos com vida
Curtindo ela integral

Na festa popular,
 A vida é poesia.
 Canta meu repentista
 Sentindo a freguesia
 Que corre saudando
 Os poetas maestria

E assim, eu sigo feliz
 Contando essa história,
 Da Feira de Santana,
 Repleta de glória.
 Com um canto de gente,
 Com orgulho, com vitória.

Exaltando finalizo
 Dedicando com amor
 Essa terra querida,
 De luta, fé e fervor,
 Em cada verso e rima,
 Com minha voz de cantador

Na festa popular,
 A vida é poesia.
 Canta meu repentista
 Sentindo a freguesia
 Que corre saudando
 Os poetas maestria

E assim, eu sigo feliz
 Contando essa história,
 Da Feira de Santana,
 Repleta de glória.
 Com um canto de gente,
 Com orgulho, com vitória.

Exaltando finalizo
 Dedicando com amor
 Essa terra querida,
 De luta, fé e fervor,
 Em cada verso e rima,
 Com minha voz de cantador

APÊNDICE P - DESAFIO 9: JOGO DO VERSO CRIATIVO

Cordel

"Capitão" Lucas da Feira, a verdadeira história -Franklim Maxado

Desafio 9 – Jogo do verso criativo

NOME: _____

Folha 1

Todo mundo já ouviu

Falar de _____,

Salteador do Recôncavo,

Que fazia _____

Assaltando nas estradas

Especialmente a vaqueira.

Lucas foi um _____

Que se tornou um bandido.

Foi preso e enforcado

Após ter sobrevivido

Por mais de _____

Muitos deles foragido.

Propagam que matou mais

De 150 pessoas.

Estuprou muitas donzelas

Filhas _____.

Preferia mais as brancas

Fossem pobres ou patroas.

Lá em Santana da Feira

Que era vila baiana

E que se tornou cidade

Como Feira de Santana

Foi onde _____

Essa cobra cainana.

Folha 2

Foi terror na região.

Trouxe todos assombrados.

Chegou a possuir bando

De _____

Mas não era um quilombo

Por não ficarem parados.

Dizem que ele roubava

Ricos brancos fazendeiros,

Repartindo _____

E negros que eram coiteiros.

Assaltava viajantes,

Sertanejos boiadeiros.

Recebia informações

Ali no _____.

Quantas boiadas vendidas.

E ficava entocajado

Depois dos dias de feira

Para tomar o resultado.

No século XIX,

Se andava _____

Pois não tinha tantos bancos.

Era sem conta e sem cheque

Na paga do fazendeiro

APÊNDICE Q – DESAFIO 10: ESTRUTURANDO A RIMA

PROJETO DE LEITURA LITERÁRIA DE CORDEL - 2024 DESAFIO 10: ESTRUTURANDO A RIMA NO TEXTO DE CORDEL Cordel: A história de Canudos e Antônio Conselheiro Patrícia Oliveira

Amigos e amigas
Nestes versos vou fa _____
Do beato Nordestino
Que vivia a mendi _____
Reunindo multidões
Para bons conselhos dar.

Para escrever meus cordéis
Capricho nos es _____
Pesquiso sobre métrica,
Rimas e conte _____
Para ver se ponho em versos
A história de Canu _____.

Uma das maiores lutas
Do povo brasil _____,
Antes mesmo de Lampião
Famoso cangaç _____
Foi a guerra de Canudos,
Com Antônio Conse _____.

Proibido pela igreja
De fazer sua prega _____
E pelas autoridades
Sofrendo perse _____,
Fugiu com seus fiéis
Em prol da popu _____.

Sabendo da autorização
Dos governos Feder _____
Cobrando altos impostos
E taxas municí _____,
Indignou-se o Conselheiro
Que queimou os edit _____.

Um juiz e policiais
Foram logo informa _____
E pediram ao Batalhão
Trinta e cinco solda _____
Mas Conselheiro e os fiéis
Já estavam prepara _____.

Este choque aconteceu
Na cidade de Tuca _____
E acabando de uma vez
Com o maldito plá _____,
Tenente e soldados
Entraram pelo ça _____.

Conselheiro foi exemplo
De força e de hon _____
Apesar dos sofrimentos
Muitas coisas ele _____
E na morte de seu pai
Ele agiu com alti _____.

Assumi os negócios
Sem ter nenhuma mal _____
Casando com a prima
Espalhou-se a not _____
De que ela fugira com um
Sargento da pol _____.

Conselheiro deu início
As andanças pelo Ser _____
Foi vagando pelas ruas
Fazendo sua prega _____
Anunciando o Evangelho
Buscando sua salva _____.

Conselheiro organizava
Cada grupo com sua fun _____
Canudos produzia
Mandioca, milho e fei _____,
Gado, galinhas, cabras,
E porcos em cria _____.

Cada homem usava
Suas armas ao seu _____
E na lida diária
Foíce, facão e ma _____,
Espingarda e bacamarte
Tudo bem ajust _____.

As mulheres se ocupavam
Do trabalho artes _____
Faziam roupas de couro,
Cestos, redes e embor _____
Cuidavam de seus filhos,
Dos maridos, coisa e t _____.

As casas feitas de barro
Nas ruas amontoa _____
Como que num labirinto
De formas desordena _____
Para servir de trincheira
Caso fossem ataca _____.

Em resumo vou contar
 Onde Conselheiro na _____
 Quem eram seus parentes,
 E com quem ele bri _____
 E vou homenageá-lo
 Por tudo o que prati _____.

Terá sempre alguém pensando
 Que Conselheiro foi ru _____
 Justificando-se porque
 Ele teve um triste _____
 Mas pessoas como Ele
 Sofrem tanto na vida as _____.

Na vila Quixeramobim
 Antônio Mendes nas _____
 Nos Sertões do Ceará
 O Conselheiro cres _____
 E aos seis a nos de idade
 A sua mãezinha mor _____.

Sua família já sabia
 Que ele era decidi _____
 Bom amigo, bom irmão
 Ótimo filho e marido _____
 E se alguém mexesse nele
 Era igual a leão feri _____.

Pressentimento que seriam
 Novamente ataca _____
 Conselheiro com os seus
 Seguiram preocupa _____
 E nas terras de Canudos
 Chegaram bem cansa _____.

Restaurou uma igreja
 Do local quase dese _____
 Pra construir suas casas
 Ali era o ponto ce _____
 Com Antônio Conselheiro
 Arrancharam-se por pe _____.

Há tempos Belo Monte
 Foi um vale catingu _____
 E, apesar de longas secas
 Era muito hospital _____
 Nascendo ali a cidade
 Do povo e Conselh _____.

Milhares de Sertanejos
 Seguiram o Conse _____
 Que reformando capelas
 Ganhava algum dinh _____
 Para comprar alimentos
 E não virar bandol _____.

E assim com os fiéis
 Entrava em cada cid _____
 Mostrando às multidões
 Sua popula _____
 Arrebanhando o povo
 Guiando-os à ver _____.

Já contava vinte anos
 Na sua peregri _____
 Rumo ao Sertão baiano
 Seguiram em ora _____
 Lá ergueram uma capela
 Para cumprir sua mi _____.

Os pobres desesperados,
 Habitantes do Ser _____
 Seguiram o pregador
 Como numa procis _____
 Porém em Itapicurú
 Proibiram a prega _____.

Partiram para Canudos
 Flagelados e rome _____
 Criminosos arrependidos,
 Pobres, velhos e vaqu _____
 Pequenos agricultores,
 Artesãos até pedr _____.

A penúria era tremenda
 Sem comida e sem traba _____
 Mas Antônio para eles
 Era sempre um quebra- _____
 Pois auxiliava a todos
 Com pão, conselho e agas _____.

Conselheiro aos poucos foi
 Cativando a essa gen _____
 Fazendo o mal virar bem,
 Convertendo ateu descren _____
 Confortando alma aflita,
 Cuidando o corpo doen _____.

Enquanto isso Conselheiro
 Continuava reza _____,
 Cercado dos seus romeiros,
 A todos aconse _____
 Nessa comunidade
 Quatro anos ia pass _____.

Pregava a religião,
 Ensinando o bom cam _____,
 Tratava bem seus romeiros,
 Com zelo, amor e car _____
 Era por isso que todos
 O chamavam de sant _____.

Enquanto crescia a fama
 Do amigo Conse _____
 Aumentava as romarias
 Vindas do Sertão inte _____,
 Gente em busca de milagres
 Vinha até do estran _____.

Atraindo nos poderosos,
 A cobiça e a prete _____,
 Dos que nada faziam
 A favor da popul _____
 E por isso Conselheiro,
 Se pôs em obser _____.

APÊNDICE R – IMAGENS DAS ATIVIDADES DE LEITURA

Foto 1: Mobilização, sensibilização e interação.



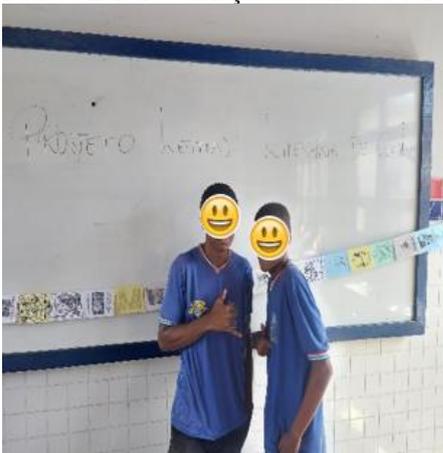
Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 2: Mobilização, sensibilização e interação.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 3: Leitura e seleção do texto de cordel.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 4: Leitura e seleção do texto de cordel.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 5: Desafio 1- Quiz literário de Cordel.



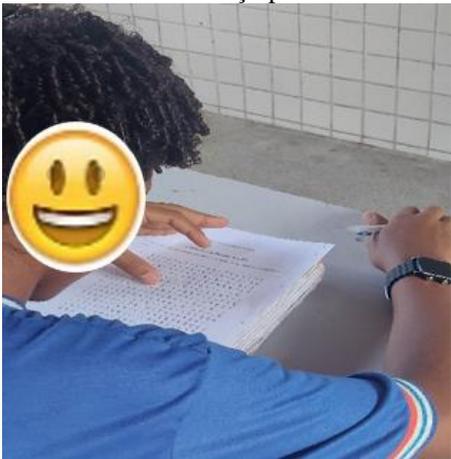
Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 6: Desafio 1- Quiz literário de Cordel.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 7: Desafio 2- Caça-palavras literário.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 8: Desafio 2- Caça-palavras literário.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 9: Desafio 3-Jogo da montagem da estrofe.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 10: Desafio 3-Jogo da montagem da estrofe.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 11: Desafio 4- Vocabulário da língua feirense.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 12: Desafio 4- Vocabulário da língua feirense.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 13: Desafio 5-Cruzadinha literária.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 14: Desafio 5-Cruzadinha literária.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 15: Desafio 6-Paródia musicada.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 16: Desafio 6-Paródia musicada.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 17: Desafio 7-Tabuleiros do destino.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 18: Desafio 6-Tabuleiro do destino.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 19: Estruturando a estrofe ⁵(AC).

Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 20: Estruturando a estrofe (AC).



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 21: Desafio 8- Escrita criativa de cordel.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 22: Desafio 8- Escrita criativa de cordel.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 23: Desafio 9-Jogo do verso criativo.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 24: Desafio 9-Jogo do verso criativo.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

⁵ AC – Imagens acerca da Atividade Complementar, referente ao desafio 7, com suporte do cordel Lucas da Feira: o Demônio Negro, de Jurivaldo Alves da Silva, para uma leitura crítica sobre o personagem Lucas da Feira e sobre a aprendizagem de aspectos estruturais e composicionais do poema de cordel, conforme se encontra no Apêndice M.

Foto 25: Roda de conversa com o cordelista.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 26: Roda de conversa com o cordelista.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 27: Exposição de fotos antigas de Feira de Santana



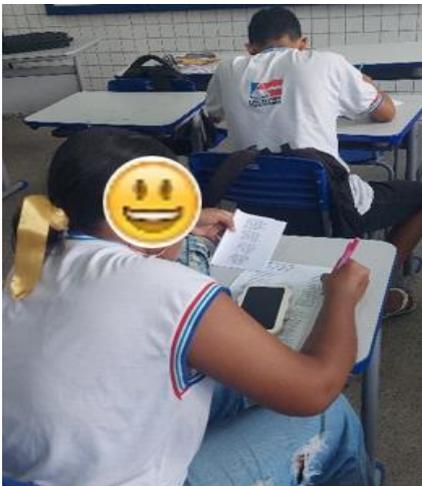
Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 28: Exposição de fotos antigas de Feira de Santana



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 29: Desafio 10-Estruturando a rima.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 30: Desafio 10-Estruturando a rima.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 31: Museu Casa do Sertão.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 32: Museu Casa do Sertão.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 33: Culminância e apresentação das produções dos alunos.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 34: Culminância e apresentação das produções dos alunos.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 35: Culminância e apresentação das produções dos alunos.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

Foto 36: Culminância e apresentação das produções dos alunos.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador (2024).

ANEXO A – CORDÉIS SELECIONADOS PARA A LEITURA

Feira de Santana- Cidade Princesa Jurivaldo Alves da Silva

Desde os tempos de menina
Sigo pela boa estrada
Buscando assim meu destino
Com minha alma já cansada
Sempre volto para Feira
Meu começo de jornada.

Feira está localizada
Bem ao leste da Bahia
Entre muitos municípios
E cidade, quem diria!
Com lugares muito quentes
Outros frios todo dia.

Conhecer onde vivemos
É deveras importante,
Olhando sempre ao redor
Pode ser interessante
Vivo em Feira de Santana
Esta cidade elegante.

Preocupada com isso
Este livro eu preparei
Com as minhas descobertas
Informações que estudei
Sobre Feira de Santana
Onde nasci e me criei.

Temos instituições
Que amparam nossos carentes,
Crianças abandonadas,
E velhos que estão doentes,
Alguns mendigos das ruas,
E também deficientes.

Clínicas conveniadas,
E equipados hospitais.
Fábricas bem instaladas
Nos parques industriais,
E grandes exposições
Pra eventos comerciais.

E no Joia da Princesa
Que é nosso único estádio
Os jogos são transmitidos
Por emissoras de rádio
E a nossa televisão,
Que dispensa comentário.

A polícia sem cansar
Vem mantendo a ordem diária
Temos Civil, Militar,
Federal, Rodoviária,
A Guarda Municipal
E também Comunitária.

Uma cidade formosa
Quero lhes apresentar.
O que há de mais bacana
Que existe num só lugar,
Nossa Feira de Santana,
A todos vou demonstrar.

A minha ideia é ousada,
Por isso vou descrever
Na história da cidade
Todos irão se envolver
Agora este meu trabalho,
Tentarei desenvolver.

Cada canto da cidade,
Revela em si uma história.
Daquelas que com carinho
Preservamos na memória.
Uma fazenda é o começo
Duma bela trajetória.

Lá na fazenda Olhos D'Água
Uma porteira se abriu
E com o passar do tempo
Uma feira ali surgiu,
Da feirinha um arraial
Com mudanças nota mil.

Temos festas religiosas,
Também temos as profanas,
As que duram um só dia
E outras finais de semanas
No percurso das viagens,
Tragam suas caravanas.

Aqui temos Micareta
Nossa festa popular
Comemorada nas ruas
Basta só saber brincar,
Assim era antigamente
Paz e alegria a reinar.

O resgate do Folclore
Na cultura de Cordel,
Era um sonho muito antigo
Do poeta menestrel
Que busca sempre nas artes
Prosseguir sendo fiel.

Vou saudar os cordelistas,
Gente de grande valor
A voz do povo sofrido
O conto do sonhador.
Para eles batamos palmas
Que não lhes falte o leitor.

E do comércio amador
Surgiram os atuais.
Nas grandes redes de lojas
Preços excepcionais,
Quem faz compras nessa feira
Não se esquecerá jamais.

Mas o comércio de hoje
É bastante organizado
Porém antes não era assim,
Era tudo bagunçado
O material das lojas
Ficava todo espalhado.

Com bonitos mostruários,
Temos belas galerias,
Prédios extraordinários,
Farmácias, drogarias,
Caçados e confecções,
Eletros, joalherias.

No artesanato local,
Grande é a sua produção.
É importante destacar
O trabalho do artesão
Que cria contando a vida
De nossa população.

Para distrair o povo
Que vive nesta cidade
O violeiro faz moda
Cantando sua verdade
Escutando, aprendemos,
Lições de humanidade.

Mas a vida do feirense
Referindo-me ao lazer
É bastante limitada
Isso nós podemos ver
Muitos deixam a cidade
Em busca do que fazer.

Nós temos no futebol
O time do Fluminense
Indo do Sul ao Nordeste
Pisando em solo feirense
Nosso entroncamento é forte
E ao nosso povo pertence.

Da imprensa de nossa Feira
Não podemos reclamar
Com ótimos locutores
Prontos a nos informar
Um serviço de primeira
Do rádio vou destacar.

A nossa luta diária
Tem sido a preservação
Dos rios, vales e matas,
Devido à poluição
Pois não podemos viver
Sem conscientização.

Lá na Assembleia também
Nós temos representantes
Nossa Feira é bem lembrada
Por pessoas importantes
Que apresentam esse povo
De maneira mais constantes.

Ruas, praças e avenidas,
Gente de qualquer lugar
É a mistura desse povo,
Para outro povo formar
Com sua arte de viver
E aos feirenses encantar.

Sigam então um bom conselho
Para a cultura encontrar
Os Museus e Casarões,
Vocês devem visitar
Pois Feira tem seus encantos
Vale a pena procurar.

Recebíamos imagem
Duma outra televisão
Mas foi no ano de oitenta e oito
Que houve a inauguração
Da nossa TV Subaé,
Orgulho na região.

Com as imagens de Feira
E de outras localidades
Transmite boas notícias
E também fatalidades
Há também uma TV
Em nossa Universidade.

Aqui tem imprensa escrita
Representando os jornais
Com informes todo dia
E notícias semanais,
Temos a folha do Estado
Sendo um dos principais.

Porém da área social
Com tristeza vou falar.
A assistência ao nosso povo
Aqui em Feira é de amargar,
Merece mais atenção
Pra coisa poder mudar!

A Feira livre da Princesa do Sertão**Antônio Alves da Silva**

Apesar de tudo isso,
Feira é uma festa só!
Propagandista na praça
Pega cobra e dá um nó,
Tem até mulher da vida
Lá no Beco do Mocó!

Amigos de outras plagas,
Com dupla satisfação
Venham viver com a gente,
No inverno, ou no verão,
Um dia de feira livre
Princesa do Sertão.

Vocês poderão comprar
Nosso bom artesanato
Os hotéis são de primeira,
E cobram muito barato
O povo é hospitaleiro
Atenciosos, e pacato.

Quem visita Salvador,
Bela capital baiana,
E não vem passar um dia
Cá em Feira de Santana
É mesmo que ir ao Rio,
E não vê Copacabana,

Diz o poeta, que o sonho
Em Feira, é realidade!
Pois quando algum visitante
Se despedir da cidade,
Há de voltar novamente
Não resistindo a saudade.

Diz o matuto: Ô cumpadi
Cumo vai a veia lnaça?
Responde o outro: Ela foi
Morá nu péla cabeça,
Perto da pindoba grandi
Onde nem u cão num paça!

Emriquetá xumbregôce
Cum mane di colozinho
E zefa do veio Astero
Fugiu cum Zé di Chiquinho.
E Maricóta de Antéro
Entrô pelo mau caminho.

E a chuva deu por lá?
O outro responde: Sim
Lá im casa paço fina,
A gróca deu im Crispim.
Prantemo mio, e feirião
Nos fundos de Benjamim.

Em Dão a chuva foi pouca.
Mas deu mio im Frenandi.
Os meu minino prantaro
Junto cum veio Alixandi.
Ritinha pranto máis cedo
Tá inté cum mio já grandi.

E assim eles prosseguem
Com essa fala mansinha.
Compra, vende, come, bebe,
Planta milho, faz farinha,
E não falta no quintal.
Carneiro, porco e galinha.

Recebi em minha musa
Uma nova inspiração
Para criar um cordel
Com temas da região,
Descrevendo a feira livre
Da princesa do Sertão

Porque, Feira de Santana
É um palco de beleza!
Com seus campos verdejantes
Prodígios da natureza,
Imperando no Sertão
Como autêntica princesa!

O seu comércio de gado
É uma atração a mais
Nos dias da feira livre
No campo dos animais,
Porque atrai compradores
Até de Minas Gerais

Sua feira livre, tem
Uma grande concorrência.
E no mercado de artes,
Se encontra a procedência
Da pintura popular,
Com toda sua influência.

Tem um museu que se expõe
As belezas do Nordeste.
As paisagens que retratam
As paisagens do agreste.
Atraindo os visitantes
Do Sul, e do Centro-Oeste.

Tem caça de todo tipo.
Paca, cutia e tatu.
Coelho, preá e mocó.
Jiboia assada e teiú.
Tem até macaco seco
Que se come com angu.

Tem requeijão, e manteiga,
Coco seco, e rapadura.
Carne do sol, fumo e alho
E frutas tem com fartura!
Lá você também encontra
Todo tipo de verdura.

Tem gente de t oda parte,
Que chega na pindaíba.
Do Ceará, e Alagoas,
Pernambucano e Paraíba.
Quem for brabo fica manso.
Ou acostuma ou arriba.

Em Feira, tem pistoleiro
Da região do agreste.
Quando pega uma empreita
Diz; eu vou fazer o teste.
Vendo o retrato do cabra,
"Fico com raiva do peste"!

Feira de Santana cresce
Por todo lado afinal
Graças ao povo que vem
Da grande zona rural,
E das cidades vizinhas,
Incluindo a capital.

É no museu do Sertão
De nossa Universidade
Que estão mil utensílios
Com grande variedade,
Usados pelos vaqueiros
Com traços da antiguidade.

São peças que representam
Uma época que se foi.
Sela cabresto e gibão,
Moinho e carro de boi.
Mergulhando na saudade
Meu coração só diz oi!

O museu também expõe
Com a luz do menestrel
Uma grande coleção
De folhetos de cordel,
Que atraí pesquisadores,
Como "Raimundo Cantel".

A nossa Universidade
É muito bem equipada
Com um quadro salutar
De gente bem preparada,
Que conduz a juventude
Por uma brilhante estrada.

A feira livre se estende
Por uma área angular
Centro de Abastecimento
Com frequência popular,
Porque nele tem tudo
Que se possa imaginar!

Todas as segundas-feiras
Os caminhões vão chegando
Vindo de perto e de longe.
E o povo vai saltando
Se espalha pelas ruas
Um vendendo outro comprando

De caminhonete, e ônibus,
Ou kombi, e c arro pequeno,
A cidade fica cheia.
E num clima muito ameno
O povo compra de tudo.
Come e bebe até veneno!

O ponto dos fazendeiros
É lá no café São Paulo
Onde tomam cafezinho
Uísque, e rabo de galo,
E falam sobre fazenda.
De boi carneiro e cavalo.

Porém tem cada gaiato
Que se mete a fazendeiro
Chega no café São Paulo
Come e bebe o dia inteiro,
Quando vai pagar a conta,
Diz que perdeu o dinheiro.

Já tem outro que ali
No meio da confusão
Rouba o velho fazendeiro
E sai feito um furacão
Correndo no meio do povo.
Gritando: pega o ladrão!

No meio da gente boa
Que tem Feira de Santana,
Existe também o crápula
Que a todo mundo engana!
Tem até cabra safado
Que se mete a ser bacana.

Pra conquistar o jovem
Cita até doutro fulano
Afirma ser fazendeiro,
E que tem carro do ano,
A moça vai na conversa
Depois entra pelo cano!

A turma das três cartinhas
Quando pega um tabaréu
Toma todo o seu dinheiro,
O relógio, e o chapéu.
E quando o cabra reage,
Apanha que só um réu.

Aproveitando a bagunça
Os ratos dão seu passeio.
Fingindo ser compradores
Penetram naquele meio
Ali nem vigário escapa
Dos amigos do alheio.

Tem mulher que diz chorando:
Cortaram até meu vestido!
Levaram a grana da feira,
O que digo ao meu marido?
Hoje eu sei que vou levar
Cacete no pé do ouvido.

Tem camelô que maltrata
O roceiro do Sertão.
Porém o homem do campo
Merece nossa atenção,
Pois sem ele ninguém tem,
Farinha, milho e feijão.

É o homem lá no campo
Que trabalha no roçado
Plantando milho e feijão
Para vender no mercado
Que movimentam o comércio,
Dando renda ao Estado.

Pois o pessoal da roça
Sempre tem bom coração.
E quando lhe tratar bem
Mostra a sua gratidão,
Procurando o vendedor.
Que lhe dá mais atenção.

Então, no tempo da safra
Quando já tem freguesia
Ele traz para o amigo
Milho verde e melancia,
Maxixe e feijão de corda,
Em troca da cortesia.

A linguagem dos matutos
Na princesa do Sertão
Nos dias da feira livre,
Já é mais que distração.
Tem cabra que sorri tanto
Que faz xixi no calção!

Segunda-feira, o matuto
Arma outra confusão
Pergunta de banca em banca
Levando as calças na mão:
Foi aqui que comprei ecãs?

O camelô lhe diz: Não!
Em outra banca, o matuto
Pergunta assim: ô seu moço,
Eu comprei ecãs carcinha
Mais não midj nu pesçoço,
Comprei na mão dum rapais
Nem mago, nem muito grôço.

O camelô lhe responde
Saboreando um cuscuz:
Meu amigo, esta sulança
Só quem vende é Zé da Luz
Meu artigo é de São Paulo,
E este é de Santa Cruz.

E assim fica o matuto
Andando de banca em banca
Com o pacote na mão
Sem trocar sua sulança,
Quando vai fazer a feira
Só acha osso e pelanca.

Assim o pobre matuto
Labuta de Sul ao Norte
Trabalhando na lavoura
Sem amparo ao léu da sorte!
Quando o ano não é seco,
O inverno é muito forte.

Finalmente o casal chega
Na banca do camelô.
O velho diz: quero eca.
A mulher diz: Não sinhô.
Eça carça é desbotada,
Pôs o pano muda a cô.

Naquele mexe e remexe
Passa quase meia hora.
Puxa uma e mede outra,
Revira as pernas para fora,
A mulher diz: Anda homj
Qui u carro vai imbora!

O camelô já com raiva
Grita: “Qui freguez fulêro”!
O matuto sai dizendo:
Num somo teu paricêro!
Fique aí com suas carça,
Que fico cum meu dinheiro.

Mas na banca de jerico
Eles compram sem demora
Duas calças e se mandam
Lá para a Rua da Aurora,
Arrumam tudo no carro,
E de tarde vão embora.

Quando o caminhão lotado
Passa pelo Calumbi,
Os malandros gritam logo:
A Maria vai aí?
De lá responde o matuto:
É a mãe que vai aqui!

Os turistas quando chegam,
O comércio aumenta a feira.
Pois quem vende artesanato
Diz a outro por pilheira:
“Hoje nós vamos tirar
A barriga da miséria”!

De dez horas em diante
O povo vai aumentando.
Também aumenta a zoadá
Com os camelôs gritando
Entre barulho de carros,
E os guardas apitando.

Ali junto ao “Feiraguav”
Ninguém pode nem passar!
Maria da caça rota
Foi ligeiro atravessar,
Deram-lhe tremendo acocho
Chegou a [resmungar!]

Junto ao Mercado de Artes,
É uma bagunça daquelas!
Para se passar ali
Precisa muita cautela.
Pode-se perder a grana,
Ou quebrar uma canela.

Mais em baixo da ladeira
O movimento é demais.
Entre barracas de roupas,
E a banca dos cereais,
Onde os caminhões encostam
Vindo das zonas rurais.

Diz o matuto: ô cumpadi
Dêmj aí uma pitada
Du teu pó, pruquê o meu bingá (isqueiro rudimentar)
Tá cum a ponta furada,
I meu pó [perdeu] todo
Cá carça tava lascada

O outro dar-lhe o torrado
Puxando a binga de pau.
Ele toma o pó e diz:
Ó fedô de baciaiu!
Só vendi um torrado dêci
As mujé de Birimbau.

Um velho grita: óia o [passarinho]
Tá [fofo] quj nem tem fole!
Si come frito, ô assado,
É bom tomando um gole.
Uma moça diz: meu velho
Essa esta [carne] está bastante mole!

Diz uma dona isto é um [passarinho]
Ou é um papa-capim?
Porque está tão molenga
Feito rabo de saguim!
O velho lhe diz: Num cumpri
Si acha que tá ruim.

O outro lhe diz: cumpadi
Tu ainda fais farinha?
Ele responde: eu dexêj.
To cá mandioca todinha
Inosero pra ralar
Nu rôdo da Maroquinha.

Quem gosta de peixe fresco
De água doce, é mesmo ali.
Em bancas da parte média
Tem traíra e acari.
Piranha pulando viva
Dentro ainda do jequi!

Em outras bancas ao lado,
Para ser um pouco exato,
Há um grande movimento
De gente comprando fato.
Nas bancas de criações
Tem até carne de gato!

É um entra e sai danado;
Velho pedindo socorro.
Diz então uma madame:
Nesse aperto sei que morro!
Compra carne de cabeça
Dizendo: É pra meu cachorro.

Um velho diz: Essa carne
É dura feito a murrinha!
A gente bota no fogo
Ainda de manhãzinha,
Vai até o meio dia,
Dar a "gôta e não cozinha"!

É engraçado se ouvir
Os matutos conversando
Com seu linguajar alegre
Quando estão negociando.
Logo o poeta de parte,
Fica a tudo observando.

Dispôs qui caí duenti.

Nunca mais saí da toca.

Minha muje nu roçado

É quem arranca a mandioca,

E vai fazer a farinha

Lá no rodo da Maroca.

No meio dessa conversa

Diz outro: cumpadi Bráis

Truxi dez duza di ovos

Já são três horas ô mais,

Tô vendo a hora vortá.

Cum meus tróços para tráis!

Responde o outro de lá:

Meu cumpadi Zé Anum

Tombem tô cum fumo fora

Na chuva, quagi im iium!

Du jeito qui tá meladu

Num vô tê lucrú nenhum.

Quando estão nessa palestra

Grita outro e malta voz:

U carro já tá nu ponto

Só isperano pru nós!

Nisto todos vã ocorrendo

Com o cinto fora do cóis.

Outro casal vai chegando

Um pouco mais atrasado

Para fazer suas compras

Nas barracas do mercado,

Porém, o seu linguajar

É um tanto atrapalhado

Em casa chegam de noite

Sem grilos na santa paz.

Ao experimentar as calças,

O velhote e o rapaz,

Uma fica muito estreita,

Outra folgada demais.

A calcolona da Terta

Está toda descosida.

A calça jeans de Antônia

Também não dá na medida,

Pois tem uma perna curta,

A outra muito cumprida.

Abrindo o saco das compras

Diz a velha: Qui murrinha!

O arrôj mais u acuca.

Misturo cum a farinha.

Intornôci u querozêni.

Disgracô tudo qui tinha!

O velho grita: Muje,

Veja bem qui num sô rico!

Nisto mete a mão no saco

Para pegar o pinico

O mesmo se solta a asa,

E do bule larga o bico.

O velho fica zangado

Que só uma caninana,

E brada para a mulher:

Agora em toda sumana

Vou fazê fera sozinho

Lá im Fêra di Santana!

Depois de fazer compras,

A mulher diz o marido:

Já Comprei as incumenda

Di Chica i Pêdo Inxuído.

Ainda vou lá im riba

Para tirá meu vestido.

O marido lhe pergunta:

Comarasti! Nosso pinico?

Ela responde: Eu comprei.

Mais u buli du Tunico

Tenho qui trocá pru outo,

Pois o tróço tá se mbico!

Só farta comprá agora

U carcão di vardemá.

A çarça jeans de Qntonha,

Us bincois da Maria,

A carcolona da Terta,

Mais u dinheiro num dá.

O velho lhe diz: Nóis vamo

Na banca di Zé Reimundo

Comprá tombém duas çarça

Pra mim i pra Florismundo,

Só quero çarça jeans

!Prusque num lasca nu fundo.

A mulher grita: Mané,

Já vai compra ecas çarça?

Minhas mão tão isfolada

Di lavá ecas disgracas!

É melhó compra tergá.

Cá genti lava num peça.

Lucas da Feira- o demônio negro
Jurivaldo Alves da Silva

Sou poeta trovador
 Da praça Jota Pedreira
 Ao versar essa história
 Eu trabalhei a noite inteira
 Para falar de um escravo
 De nome Lucas de Feira.

Ele nasceu na senzala
 Num engenho da Bahia.
 Um jovem de liderança
 Que crescia dia a dia
 Que a seus pais pedia a bênção
 De manhã com alegria

Mas por causa dos maus tratos
 Que a família recebia
 Tornou-se tão revoltado
 Que a ninguém obedecia
 E quando estava agitado
 A todo instante fugira

Pra defender sua raça
 Não tinha arrependimento
 E quando o senhor de engenho
~~Tachava-lhe de nojeiro~~
 Lucas de Feira ficava
 Cada vez mais violento.

Ele corria pro mato
 Pra casa não vinha mais.
 A escrava, Dona Maria
 Sofria muito sem paz
 O seu pai também chorava,
 E ele não voltava atrás.

Lucas sentia saudades
 Dos seus pais que lá deixou,
 Que também sofriam muito
 Sem saber onde ele andou,
 Porém, ele prosseguia
 Com a vida que sonhou.

Os escravos das fazendas
 Tinham os mesmos direitos,
 Não dispensavam aqueles
 Que possuíam defeitos
 Esses mereciam tudo
 E escondiam seus maus feitos.

Vivendo dentro das matas
 Esqueceu da escravidão
 Por certas necessidades
 Lucas tornou-se um ladrão,
 Roubava animais no campo
 Pra sua alimentação.

Demônio da Senzala
 Com uns vinte anos de idade
 Fugitivo e perseguido
 Só queria liberdade,
 Sobrevivente ele entrou
 Na vil criminalidade.

Integrando-se num bando
 De forasteiros temidos
 Lucas reuniu alguns negros
 Que eram escravos fugidos,
 Construiu logo um Quilombo
 Onde estavam protegidos.

Assaltavam as famílias
 Rodeadas de riquezas,
 E entre os homens do seu grupo
 Não podia existir moleza
 Quando repartia os roubos
 Lucas não tinha avareza.

Inquietos com os roubos
 Que seu grupo cometia
 Os senhores das fazendas
 Com um ódio que explodia
 Resolveram pôr um fim
 Contra aquela rebeldia.

Alguns de seus companheiros
 Porém foram capturados
 E esses negros tão valentes
 Infelizmente enforcados
 E seus corpos em fogueiras
 Na praça foram queimados.

Puseram suas cabeças
 Num poste em exposição
 Outros forma dizimados
 Com ódio e perseguição
 Mas Lucas fugiu do cerco
 Para sua salvação

O Governador com raiva
 Ordenou que um capitão
 Partisse com os seus homens
 Fazendo a perseguição
 Trazendo com ele Lucas
 Pra jogá-lo na prisão.

Entretanto esse bandido,
 O negro Lucas da Feira
 Encontrou-se com um homem
 Conhecido por Ferreira,
 Que assassinou um sertanejo
 Com pauladas na moleira.

O tal Cazumbá Ferreira
 Da justiça era empregado
 Mas por causa desse crime
 Do seu cargo foi afastado
 Juntou-se ao bando de Lucas
 Como fora aconselhado.

Cazumbá com seu sogro
 Soube da premiação:
 Quem pegar Lucas da Feira
 E leva-lo pra prisão
 Receberia em dinheiro
 Pomposa compensação.

Ele pediu que seu sogro
 Fizesse uma traição,
 Em troca de quatro contos
 Levar Lucas à prisão,
 Assim Cazumbá teria
 Do juiz, o seu perdão.

Ele também prometia
 Dividir todo o dinheiro
 Àquele que capturar
 O tal Lucas, desordeiro,
 Que pudesse tocá-lo
 Pelo mato o tempo inteiro.

O tal Cazumbá Ferreira
 Da justiça era empregado
 Mas por causa desse crime
 Do seu cargo foi afastado
 Juntou-se ao bando de Lucas
 Como fora aconselhado.

Cazumbá com seu sogro
 Soube da premiação:
 Quem pegar Lucas da Feira
 E leva-lo pra prisão
 Receberia em dinheiro
 Pomposa compensação.

Ele pediu que seu sogro
 Fizesse uma traição,
 Em troca de quatro contos
 Levar Lucas à prisão,
 Assim Cazumbá teria
 Do juiz, o seu perdão.

Ele também prometia
 Dividir todo o dinheiro
 Àquele que capturar
 O tal Lucas, desordeiro,
 Que pudesse tocá-lo
 Pelo mato o tempo inteiro.

Um grupo então descobriu
 Onde Lucas se escondia.
 Logo um tiro lhe acertou
 Aonde outro já existia
 E por isso foi agarrado,
 Apanhou e sofreu agonia.

Enrolado numa rede,
 Para a Vila foi levado.
 No outro dia o ferimento
 Já estava gangrenado
 Devido um tiro certo,
 O seu braço foi amputado.

Teve seu braço cortado
 Por um médico da região
 Ali na vila da Feira
 Em frente da multidão
 Com todos rindo do escravo
 Que sofreu mutilação.

Lucas de frente encarava
 Aquela sociedade
 Viu que apesar de passar
 Por tanta necessidade
 Somente quando roubava
 Gozava felicidade.

Um grupo então descobriu
 Onde Lucas se escondia.
 Logo um tiro lhe acertou
 Aonde outro já existia
 E por isso foi agarrado,
 Apanhou e sofreu agonia.

Enrolado numa rede,
 Para a Vila foi levado.
 No outro dia o ferimento
 Já estava gangrenado
 Devido um tiro certo,
 O seu braço foi amputado.

Teve seu braço cortado
 Por um médico da região
 Ali na vila da Feira
 Em frente da multidão
 Com todos rindo do escravo
 Que sofreu mutilação.

Lucas de frente encarava
 Aquela sociedade
 Viu que apesar de passar
 Por tanta necessidade
 Somente quando roubava
 Gozava felicidade.

**Cordel “Capitão Lucas” da Feira:
a verdadeira história**

Autor: Franklin Maxado

Todo mundo já ouviu
Falar de Lucas da Feira,
Salteador do Recôncavo,
Que fazia desgraceira
Assaltando nas estradas
Especialmente a vaqueira.

Lucas foi um negro escravo
Que se tornou um bandido.
Foi preso e enforcado
Após ter sobrevivido
Por mais de 40 anos
Muitos deles foragido.

Propagam que matou mais
De 150 pessoas.
Estuprou muitas donzelas
Filhas de famílias boas.
Preferia mais as brancas
Fossem pobres ou patroas.

Lá em Santana da Feira
Que era vila baiana
E que se tornou cidade
Como Feira de Santana
Foi onde nasceu e morreu
Essa cobra caianana.

Foi terror na região.
Trouxe todos assombrados.
Chegou a possuir bando
De 30 homens armados.
Mas não era um quilombo
Por não ficarem parados.

Dizem que ele roubava
Ricos brancos fazendeiros,
Repartindo com os pobres
E negros que eram coiteiros.
Assaltava viajantes,
Sertanejos boiadeiros.

Recebia informações
Ali no Campo do Gado.
Quantas boiadas vendidas.
E ficava entocajado
Depois dos dias de feira
Para tomar o resultado.

No século XIX,
Se andava com dinheiro
Pois não tinha tantos bancos.
O comércio boiadeiro
Era sem conta e sem cheque
Na paga do fazendeiro

E sua feira de gado
Deu nome até ao lugar
Pois todo o sertão mandava
Seus bois gordos para cá
A fim de serem vendidos
E seu preço apurar.

Voltava o vendedor
No seu cavalo montado
Às vezes ia sozinho
Ou pouco acompanhado,
Sendo uma persa fácil
Para o Lucas escolado.

Assaltou e matou tantos
Que criou o seu cartaz
Por todo este Brasil
De bandido famanaz
Que para uns era o demônio.
Para outros, Satanás.

Chegou até ser chamado
Com título de “capitão”
Pela gente temerosa
Do seu rancor e tensão.
Assim respeitava Lucas
Por toda a região.

Sua fama foi à Corte
Aos ouvidos de D. Pedro
Que o segundo Imperador
Quis até vê-lo em segredo
Ordenando embarca-lo.
Já preso, não metia medo.

De Feira foi para o porto
Da cidade de Cachoeira.
Dali para a capital
Para a viagem costeira,
Indo ao Rio de Janeiro
Em uma nau bem ligeira.

Lucas estava maneta
Pois teve um braço cortado
Pelo tiro que tomou
Quando ele foi emboscado
E aferida cresceu
Deixando-o grangrenado.

Falam que ele foi traído
Por compadre Cazumbá
Que morava em São José
Onde ia descansar,
Mas o certo é que inimigos
Estavam a aumentar.

Já pegaram Flaviano,
 Januário e mais amigos
 Como Nicolau, achando
 Onde tinham seus abrigos.
 Agora queriam lhe prender
 E lhe impor os castigos.

Lucas subiu à força
 Em 25, se louve,
 De setembro de mil
 Oitocentos, quarenta e nove
 Saindo a alma do mundo
 Como coisa que se move.

Ele antes foi conduzido
 Pelo centro do local
 Indo para o Campo do Gado
 Após vir da capital
 Em uma procissão grande
 Que mostrava o marginal.

Vestia camisolão
 Alvo como a mortalha
 Trazia em largo pescoço
 Um laço de cordoalha
 Que fez balançar seu corpo
 Nos ares como uma palha

Resistiu na vez primeira
 Quando o carrasco empurrou
 Seu corpo para o vazio.
 A segunda ainda gorou.
 Só morreu porque o algoz
 Nos seus ombros se sentou.

A História virou lenda
 E diz que naquela hora
 Uma nuvem de gafanhotos
 Invadiu a Feira afora,
 Deixando o povo apavorado
 Que correu e foi embora.

O Oficial de Justiça,
 O Souza Velho, poeta,
 Escreveu um abecê,
 Tendo uma leitura certa.
 Virou clássico em Folclore
 Daquela alma analfabeta.

Revela que ele nasceu
 No Sítio Saco do Limão,
 Divisa com São Gonçalo,
 Tendo como seu patrão
 O vigário José Franc
 Que não lhe dava a bênção.

Era filho de Inácio
 E da escrava Maria,
 Dois africanos trazidos
 E vendidos na Bahia.
 E que morreram cativos
 Sem gozarem alforria.

O menino Lucas foi
 Aprendiz de carpinteiro
 Mas fazia estrepolias
 Fugindo como guerreiro.
 E já rapaz começou
 A se tornar bandoleiro.

Enveredou pelo errado
 Numa vida perigosa.
 Diziam que ele tinha
 Por trás força poderosa
 Que lhe fechava o corpo
 Para a ação criminosa.

Se tinha sócio não disse
 Mesmo lá no cadafalso.
 Teve gratidão e honra
 E não foi um homem falso.
 Falam que era um coronel
 Conhecido até no Paço.

Feira de Santana foi
 Muito tempo conhecida
 Como a "Terra de Lucas".
 Nenhuma gente enriquecida
 Botava o nome de Lucas
 Em criança ali nascida.

Mesmo a Igreja tendo
 São Lucas Evangelista,
 Os pais da família ali
 Buscavam graças na lista,
 Até a de judas poriam
 Não fosse tanto malquistista.

E isso mesmo se dava
 Em Feira e na região.
 Até em Cachoeira, São Félix,
 Santo Amaro e Conceição,
 O nome Lucas era tido
 Como igual ao do Cão.

Mal contei esta História
 A de Lucas malfeitor,
 Xamando todos os escritos
 Assinados por autor
 Deste Lucas, fica o mito:
 O de escravo negro senhor.

Feira virou município por ação dos Bacelar

Autor: Franklin Maxado

Nossa Feira de Santana
Passou a ser uma cidade
Não foi só por bel prazer,
Nem obra de caridade.
Teve gente intercedendo
Com valor e autoridade.

Dentre vultos importantes,
Está o clã Bacelar
Que era dono de engenho
E pôde influenciar
Com luta, bens e prestígio
Como aqui vamos narrar.

Manoel Paixão Bacelar
E Castro era o senhor
Do Engenho Carrapato
Que ficava ao redor
Das terras de São José,
Que foi Vila de valor

Feira já era arraial
Pertencente a São José
De ~~Itapororocas~~ chamada
E, quem mandava era a Fé.
Ela era uma Freguesia
Cuja igreja não era Sé.

Acham que a criação
Da Vila Santana da Feira
Foi resultante da luta
Pela campanha guerreira
Pra libertar a Bahia
E a nação brasileira.

Porque d. Pedro Regente
Contratou o general
Labatut pra chefiar
Tropas contra Portugal
Que ocupavam a Bahia
Com quartel na capital.

Aqui então, Labatut
Fez seu ~~vice-comandante~~
Manoel Bacelar e Castro
O qual foi um assinante
Da Ata pra defender
O Príncipe governante.

Também, o seu pai, o sargento
José e seu irmão Joaquim
Assinaram essa Ata
E todos estavam afim
De enfrentar portugueses
Pra seu domínio ter fim.

Então, quando Labatut
Chegou a Santo Amaro
Os Bacelar vinham junto
Dando em São Simão amparo
Fornecendo acampamento
Mesmo com apoio caro.

Passaram o Rio Pojuca
E ficaram em Fortaleza,
A qual é hoje Jaíba,
E, daí, com mais presteza
Expediram emissários
Pra conseguirem riqueza.

Como homens pra lutar
E arranjar dinheiro e gado
E mais víveres e armas.
Tudo era precisado,
Pediram pelas fazendas
O muito necessitado.

Contrataram o genitor
Da futura heroína,
Nossa Maria Quitéria,
Que não era mais menina
Mas este não permitiu
A filha ser beduína.

A tropa abastecida
Seguiu para o arraial
E lá estabeleceu
O seu quartel-general.
E, de Santana da Feira,
Desceu para o litoral.

Depois, da guerra já ganha,
Assinaram os Bacelar
Um ofício a d. Pedro
Pra ele considerar
Santana da Feira ser
Uma Vila a se criar.

A história de Canudos e Antônio**Conselheiro - Patrícia Oliveira**

Amigos e amigas

Nestes versos vou falar
Do beato Nordestino
Que vivia a mendigar;
Reunindo multidões
Para bons conselhos dar.

Para escrever meus cordéis
Capricho nos estudos
Pesquisa sobre métrica,
Rimas e conteúdos
Para ver se ponho em versos
A história de Canudos.

Uma das maiores lutas
Do povo brasileiro,
Antes mesmo de Lampião
Famoso cangaceiro
Foi a guerra de Canudos,
Com Antônio Conselheiro.

Em resumo vou contar
Onde Conselheiro andou
Quem eram seus parentes,
E com quem ele brigou
E vou homenageá-lo
Por tudo o que praticou.

Terá sempre alguém pensando
Que Conselheiro foi ruim.
Justificando-se porque
Ele teve um triste fim
Mas pessoas como Ele
Sofrem tanto na vida assim.

Na vila Quixeramobim
Antônio Mendes nasceu.
Nos Sertões do Ceará
O Conselheiro cresceu,
E aos seis a nos de idade
A sua mãezinha morreu.

Sua família já sabia
Que ele era decidido
Bom amigo, bom irmão
Ótimo filho e marido
E se alguém mexesse nele
Era igual a leão ferido.

Conselheiro foi exemplo
De força e de honradez.
Apesar dos sofrimentos
Muitas coisas ele fez
E na morte de seu pai
Ele agiu com altivez.

Assumi os negócios
Sem ter nenhuma malícia
Casando com a prima
Espalhou-se a notícia
De que ela fugira com um
Sargento da polícia

Conselheiro deu início
As andanças pelo Sertão
Foi vagando pelas ruas
Fazendo sua pregação
Anunciando o Evangelho
Buscando sua salvação.

Milhares de Sertanejos
Seguiram o Conselheiro
Que reformando capelas
Ganhava algum dinheiro
Para comprar alimentos
E não virar bandoleiro.

E assim com os fiéis
Entrava em cada cidade
Mostrando às multidões
Sua popularidade
Arrebanhando o povo
Guiando-os à verdade.

Já contava vinte anos
Na sua peregrinação,
Rumo ao Sertão baiano
Seguiram em oração
Lá ergueram uma capela
Para cumprir sua missão.

Os pobres desesperados,
Habitantes do Sertão,
Seguiram o pregador
Como numa procissão
Porém em Itapicurú
Proibiram a pregação

Proibido pela igreja
De fazer sua pregação.
E pelas autoridades
Sofrendo perseguição,
Fugiu com seus fiéis
Em prol da população.

Sabendo da autorização
Dos governos Federais
Cobrando altos impostos
E taxas municipais,
Indignou-se o Conselheiro
Que queimou os editais.

Um juiz e policiais
 Forma logo informados
 E pediram ao Batalhão
 Trinta e cinco soldados,
 Mas Conselheiro e os fiéis
 Já estavam preparados.

Este choque aconteceu
 Na cidade de Tucano.
 E acabando de uma vez
 Com o maldito plano,
 Tenente e soldados
 Entraram pelo cano.

Pressentimento que seriam
 Novamente atacados
 Conselheiro com os seus
 Seguiram preocupados
 E nas terras de Canudos
 Chegaram bem cansados.

Restaurou uma igreja
 Do local quase deserto
 Pra construir suas casas
 Ali era o ponto certo,
 Com Antônio Conselheiro
 Arrancharam-se por perto.

Há tempos Belo Monte
 Foi um vale catingueiro,
 E, apesar de longas secas
 Era muito hospitaleiro
 Nascendo ali a cidade
 Do povo e Conselheiro.

Conselheiro organizava
 Cada grupo com sua função.
 Canudos produzia
 Mandioca, milho e feijão,
 Gado, galinhas, cabras,
 E porcos em criação.

Cada homem usava
 Suas armas ao seu lado.
 E na lida diária
 Foice, facão e machado,
 Espingarda e bacamarte
 Tudo bem ajustado.

As mulheres se ocupavam
 Do trabalho artesanal
 Faziam roupas de couro,
 Cestos, redes e embornal
 Cuidavam de seus filhos,
 Dos maridos, coisa e tal.

As casas feitas de barro
 Nas ruas amontoadas,
 Como que num labirinto
 De formas desordenadas,
 Para servir de trincheira
 Caso fossem atacados.

Partiram para Canudos
 Flagelados e romeiros,
 Criminosos arrependidos,
 Pobres, velhos e vaqueiros,
 Pequenos agricultores,
 Artesãos até pedreiros.

A penúria era tremenda
 Sem comida e sem trabalho,
 Mas Antônio para eles
 Era sempre um quebra-galho
 Pois auxiliava a todos
 Com pão, conselho e agasalho.

Conselheiro aos poucos foi
 Cativando a essa gente
 Fazendo o mal virar bem,
 Convertendo ateu descrente,
 Confortando alma aflita,
 Cuidando o corpo doente.

Enquanto isso Conselheiro
 Continuava rezando,
 Cercado dos seus romeiros,
 A todos aconselhando
 Nessa comunidade
 Quatro anos ia passando.

Pregava a religião,
 Ensinando o bom caminho,
 Tratava bem seus romeiros,
 Com zelo, amor e carinho
 Era por isso que todos
 O chamavam de santinho.

Enquanto crescia a fama
 Do amigo Conselheiro
 Aumentava as romarias
 Vindas do Sertão inteiro,
 Gente em busca de milagres
 Vinha até do estrangeiro.

Atraindo nos poderosos,
 A cobiça e a pretensão,
 Dos que nada faziam
 A favor da população
 E por isso Conselheiro,
 Se pôs em observação.

Contra Antônio Conselheiro
A igreja se levanta
E por causa do beato
Que aos romeiros encanta
Perderam seus fiéis
Fugidos pra terra santa.

Isso fez com que o Bispo
Criasse uma comissão
Para examinar o porquê
De tamanha devoção
Esclarecendo os fatos
Depois da investigação.

Dessa vez o beato
As suas ordens perdeu.
Foi suspenso pelo Bispo
O povo se enfureceu
Contra as ordens do padre
Mas Antônio obedeceu.

A ordem foi para que
Antônio naquele instante
Sáisse daquelas terra,
Para viver bem distante,
E que estava bem rebanho
Daquela hora em diante.

Foi mandado um sacerdote,
Nessa mesma ocasião,
Para então substituí-lo,
Porém a população
Revoltada com o Bispo
Fez a maior confusão

Houveram alguns conflitos
Onde morreu até gente,
Defendendo Conselheiro
Num fanatismo doente
Sem saber que praticavam
Uma luta inconsciente.

Contudo o Conselheiro
Continuava rezando,
Cercado de sertanejos,
A todos aconselhando
Contra ações violentas
Porque estavam se passando.

Assim passou o tempo
Nessa situação tensa,
Aumentando as romarias,
Engrossando a desavença,
Enquanto Conselheiro
Esperava a recompensa.

Voltou para Canudos;
Seu povo foi atendido,
E chegando em Belo Monte
Foi muito bem recebido,
Por todos os seguidores
Solenemente aplaudido.

Uma compra de madeira
Feita pelo Conselheiro
Para cobrir a Igreja
Vinha de Juazeiro
Mas depois de acertado,
Nem madeira, nem dinheiro.

Como os Conselheiristas
Não atacaram Juazeiro,
O juiz e um tenente
Por um plano verdadeiro,
Saquareiam Uauá
Culpando Conselheiro.

O povo de Juazeiro
Sabendo da notícia,
Preparou-se alarmado,
Para enfrentar a polícia
Em defesa da cidade,
Temendo aquela malícia.

Romeiros de toda parte
Atacavam o Batalhão
Armados de espingardas,
Foíce, punhal e facão,
Rifle, pistola, revólver,
Bacamarte e mosquetão.

No finalzinho da tarde
O grupo foi derrotado.
João Grande venceu vários,
Estava muito cansado.
E disse: - Desse perigo
Estamos aliviados.

Pajeú sem piedade,
Lutava violentamente.
A sal faca afiada
Degolava muita gente.
Soldados iam morrendo
Dizendo: Seja clemente!

Todos os sobreviventes
Pediram logo perdão.
Pois foram enganados
Sofrendo forte pressão.
E na luta eles entraram
Não podiam dizer não!

Os beatos reagiram,
Começando a lutar;
Com tanta arma no corpo
Alguns mal podiam andar
E os soldados em pânicos
Correram pra debandar.

E à cidade de Uauá
Nenhum soldado voltou.
Luis Vianna, ainda disse:
_Esta guerra não findou!
Malditos canudenses,
Vocês não sabem que meu sou!

Porém o Major Febrônio
Afinava a pontaria.
Com metralhadoras e canhões
Até que chegou o dia
Da "porca torcer o rabo
E ver se o gato mia".

Era uma volante com
Uns seiscentos soldados.
Conduzindo boas armas,
Munições e bem treinados,
Mas os canudenses também
Estavam bem armados.

Começando o tiroteio,
João Grande se destacou...
Tinha a rapidez do raio
Um só tiro não errou
Pelo estrago que fez,
Conselheiro o admirou.

Já pouco municiado,
Em local muito distante,
Uns beatos numa estrada
Toparam com a volante,
Travando-se um combate
Violento e fulminante.

Com seus homens cansados,
E a matança terminada,
Tendo sido perseguidos
Dia e noite pela estrada
O Major e sua tropa
Estava derrotada.

Outros soldados avançaram,
Só balas recebiam;
Uns agarrados aos outros,
Como laranjas caíam,
Morrendo sem saber como,
Quem atirava não viam.

No meio do tiroteio,
Como doidos atiravam,
Por ordem do Coronel,
Toda a Canudos cercavam
Porém caíam varados
Todos os que avançavam.

Mas o Coronel vendo
Aquela mortandade,
Recuou com sua tropa,
Deixando morta a metade,
Saindo humilhados
E não tomando a cidade.

Meses depois, novamente,
Outros ataques receberam;
Como das primeiras vezes,
Os que avançaram morreram,
Os outros vendo a desgraça,
Deixaram a luta e correram.

Romeiros e romeiras,
Foram ali encurralados,
Passaram muitos dias
Numa vala entrincheirados,
Como feras acuadas
À espera dos soldados.

Quando os praças chegaram
Começou a bagaceira;
Recebiam muitos tiros
Presos nessa ratoeira,
Caindo mortos no chão
Lá no centro da trincheira.

Porém naquele dia
Que aconteceu a chacina
Conselheiro e seus beatos
Cumpriram a sua sina;
Morreram ali perto
Ao pé de uma colina.

A cabeça de Antônio,
Os policiais cortaram.
Como era de costume
Para Salvador levaram
E o seu corpo em Canudos
Os beatos enterraram.

Assim o Conselheiro
De todos os milagreiros
Estará sempre vivo
Nos corações brasileiros,
E será também lembrado
Nas orações dos romeiros.

ANEXO B - MÚSICAS: CARLOS PITTA E TOM ZÉ

Todos Os Caminhos Levam A Feira de Santana - Carlos Pitta

Todos os caminhos levam a Feira de Santana/
o bem e o mal passam em Feira de Santana/
a estação orbital passa em Feira de Santana/
o rio que vai pro mar passa em Feira de
Santana/ o touro do sertão passa em Feira de
Santana/ passa o pente no cabelo/ passa o
dedo pelo anel/ passa o camelo na agulha/
passa a rosa pelo mel/ passa a estrela
matutina/ passa a festa que é junina/
passa o meio do mundo/ passa o disco pelo
céu/ todos caminhos levam a Feira de
Santana/ o trem já passou/ passaram
Domingos e Ana/ passou o meio da
feira/passou por Feira de Santana/
passou o rei do baião/ passou a sorte da
cigana/ micareta tá na cara/ passa por Feira
de Santana/ o blue da encruzilhada/
passa por Feira de Santana/ o começo da
estrada / passa por Feira de Santana, todos os
caminhos passam por Feira de Santana

Feira de Santana – Tom Zé

Viajo segunda-feira feira de santana.
Quem quiser mandar recado,
Remeter pacote / Uma carta cativante
À rua numerada, / O nome maiusculoso
Pra evitar engano / Ou então que o destino
Se destrave longe.
Meticuloso, meu prazer não tem medida
Teje aqui segunda-feira antes da partida /
Viajo segunda-feira feira de Santana / Trace

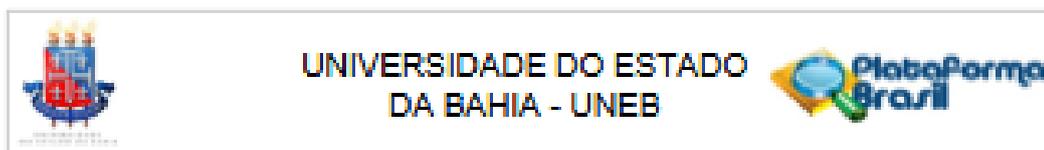
aqui seu endereço / Sem deixar tropeço
Pode seu destinatário / Ter morrido ou
simulado, / Pousado ou avoado
Nas sentenças do seu fado... / Eu vou ficar
avexado

Com uma carta sem dono / Le-levando a cuja.
/ Penando sem ter pousada / Batendo de porta
em porta / Como uma alma penada.

Viajo segunda-feira / Feira de santana..

Mas se eu trazer de volta / O desencontro
choroso / Da missão desincumprida
Devolvo seu envelope / Intacto, certo e
fechado / Odeio disse-me-disse, / Condeno a
bisbilhotice. / Viajo segunda-feira
Feira de santana.. / Se se der o sucedido
Me aguarde aqui no piso, / Sete semanas
seguidas / A partir do mês em frente
Não sou letra reticente / Palavra de homem
racha / Mas não volta diferente.

ANEXO C – PARECER CIRCUNSTANCIADO DO CEP



PARECER CIRCUNSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Histórias e estórias de Feira de Santana nas narrativas de Cordel: uma proposta de leitura literária na formação do leitor a estudantes do Fundamental II

Pesquisador: EDSON SILVA SANTOS

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 76554623.9.0000.0057

Instituição Proponente: Departamento de Ciências Humanas - Campus V Santo Antônio de Jesus

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.722.346

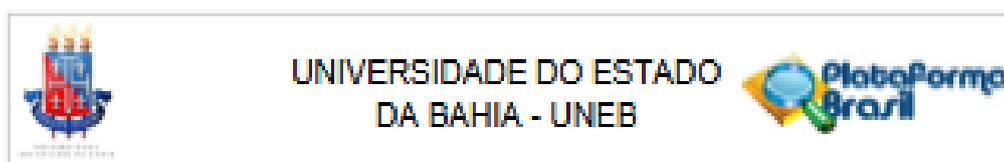
Apresentação do Projeto:

Projeto de Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS apresentado ao Programa de Pós-Graduação da UNEB - DCH-V- Santo Antônio de Jesus, Bahia - Brasil. Orientador: Prof. Dr. João Evangelista do Nascimento Neto.

APRESENTAÇÃO DO PROJETO:

No resumo do projeto fornecido pelo autor conforme segue: *“O presente estudo pretende refletir e discutir sobre a importância do letramento literário na escola por meio da experiência da leitura literária de produções de cordel de Feira de Santana, de modo que estimule o gosto e hábito pela leitura literária a estudantes do Ensino Fundamental II, em uma escola estadual da Bahia. A base da pesquisa assenta-se na Estética da Recepção e Letramento Literário, respectivamente, proposto por Jauss (1994) e Cossan (2019; 2020), ao mesmo tempo que articula saberes em teóricos como Candido (2011), Iser (1979), Freire (2005), Paulino (2009), Regina Zilberman ((1989; 2008; 2010), Jouve (2002; 2012), Lajolo (1993; 2018), Pinheiro (2007; 2012), Franklin Maxado ((2012), Abreu (1999), Richard Bamberger (1977), Angela Klemen (1993) entre outros sobre concepções de leitura e literatura. O método que orienta a aplicação da sequência didática é o Método da Recepção, criado por Aguiar e Bordini(1993). A metodologia apóia-se na pesquisa-ação, de Michel Thiolent (2011), e articula-se com a abordagem qualitativo-quantitativo e bibliográfica em teóricos como, respectivamente, Gil*

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Postes, 1120, antigo prédio da Petrobras, 3ª andar, sala 1, Água de Meninos,
Cidade: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 40.160-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3012-1330 **Fax:** (71)3012-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



Continuação do Parecer: 6.732.348

maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/IMS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2258751.pdf	28/02/2024 22:03:48		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA.pdf	21/02/2024 01:38:59	EDSON SILVA SANTOS	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCELE_EDSON.pdf	21/02/2024 01:56:10	EDSON SILVA SANTOS	Aceito
Declaração do Patrocinador	TERMO AUTORIZACAO INSTITUCIONAL.pdf	13/12/2023 10:59:28	EDSON SILVA SANTOS	Aceito
Declaração de concordância	TERMO DE CONCORDANCIA COM O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.pdf	13/12/2023 10:28:43	EDSON SILVA SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO DE CONFIDENCIALIDADE.pdf	13/12/2023 10:24:18	EDSON SILVA SANTOS	Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	TERMO DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR.pdf	13/12/2023 10:07:14	EDSON SILVA SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	13/12/2023 10:05:05	EDSON SILVA SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.pdf	13/12/2023 10:02:16	EDSON SILVA SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	13/12/2023 09:57:31	EDSON SILVA SANTOS	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Aprovação da CONEP:

Não

Endereço: Avenida Engenheiro Oscar Pereira 1132, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cep.uneb.br **CEP:** 46160-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3613-1300 **Fax:** (71)3613-1300 **E-mail:** cepuneb@uneb.br/www.cep.uneb.br



Continuação do Parecer: 6.722.348

SALVADOR, 25 de Março de 2024

Assinado por:
Aderval Nascimento Brito
(Coordenador(a))

Codificação: Avenida Engenheiro Oscar Postes 1122, antigo prédio da Petrobras 3º andar, sala 1, Água de Meninos,
Bairro: Água de Meninos - site www.cap.uneb.br **CEP:** 40.160-120
UF: BA **Município:** SALVADOR
Telefone: (71)3612-1300 **Fax:** (71)3612-1300 **E-mail:** capuneb@uneb.br/www.cap.uneb.br

Página 02 de 08