



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE NACIONAL

ÁUREA MARIA NEVES

ROMANCE EM CORDEL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL

BELÉM
04/2024

AUREA MARIA NEVES

**ROMANCE EM CORDEL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à coordenação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Federal do Pará, *Campus* Belém, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração “Linguagens e Letramentos”, sob a orientação da Profa. Dra. Germana Sales e coorientação do Prof. Dr. Valdiney Valente.

BELÉM – PA
04/2024

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP) –
Biblioteca do ILC/ UFPA-Belém-PA**

Neves, Aurea Maria, 1966-

Romance em cordel : uma proposta pedagógica para o 9 ano do Ensino Fundamental / Aurea Maria Neves ; Orientadora, Germana Maria Sales ; coorientador, Valdiney Valente. — 2024.
146 f. ; Il, color.; + 1 caderno pedagógico (16 f.: Il., color.)

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Letras e Comunicação, Programa de Pós-Graduação em Letras, Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Belém, 2024.
Acompanhado do Caderno pedagógico: “Leitura, oralidade e xilogravura : entre rimas e versos.

1. Literatura de cordel – Estudo e ensino. 2. Interesse na leitura. 3. Ensino fundamental - Contos. 4. Livros e leitura. I. Sales, Germana Maria, orient. II. Valente, Valdiney. coorient. III. Título.

CDD-22. ed. 398.5

ÁUREA MARIA NEVES

**ROMANCE EM CORDEL: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA O 9º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à coordenação do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), realizado na Universidade Federal do Pará, *Campus* Belém, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras, na área de concentração “Linguagens e Letramentos”, sob a orientação da Profa. Dra. Germana Sales e coorientação do Prof. Dr. Valdiney Valente.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Germana Sales
Orientadora
Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof. Dr. Valdiney Valente
Coorientador
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP

Prof. Dr. Fernando Maués
Examinador Titular Interno
Universidade Federal do Pará - UFPA

Profa. Dra. Simone Cristina Mendonça
Examinador Titular Externo
Universidade F. do Sul e Sudeste do Pará - UNIFESSPA

Belém – PA
04/2024

Aos meus pais, Francisca e Manoel,
às minhas filhas, Morgana e Pâmela,
meus únicos e verdadeiros amores.

A Literatura de Cordel transmite não
só o aprendizado, mas também os versos
que cada ser humano necessita em seu coração.

Ezequiel Alcântara Soares

AGRADECIMENTOS

Nas minhas lembranças, ao percorrer todo o caminho desde o processo de ingresso no PROFLETRAS até a conclusão do curso, as **trajetórias** foram árduas e doloridas, mas, ao mesmo tempo, realizadoras. Durante um ano, viajei do Estado do Amazonas até Belém, no Pará, enfrentando dias e meses de muitas renúncias. No entanto, cada sacrifício valeu a pena. Muitas vezes, questionavam-me como eu conseguia viajar toda semana de avião com o salário de professor. Simplesmente respondia: é Deus.

Assim, inicio meus agradecimentos, primeiramente a Deus, meu alfa e ômega, por conceder-me saúde e perseverança para a conclusão do Mestrado Profissional - Profletras, apesar de todas as adversidades que encontrei na caminhada.

Agradeço aos meus orientadores, a Profa. Dra. Germana Sales e o Prof. Dr. Valdiney Valente, por aceitarem me orientar durante todo o período de conclusão da dissertação.

Quero expressar um agradecimento especial à Profa. Dra. Márcia Cristina Greco Ohuschi. Sua singularidade e generosidade tornam-na uma pessoa muito especial, verdadeiramente um anjo na vida de seus alunos. Foi uma honra e um prazer imenso conhecê-la e tê-la como professora.

Agradeço a todos os meus professores, doutores Marcos André, Isabel França, Juliana Maia, Thomas Fairchild e Marilucia Barros, do Programa de Mestrados Profissionais, pelos valiosos conhecimentos transmitidos em suas disciplinas.

Agradeço aos meus colegas de turma pelo companheirismo.

Meu agradecimento, com muito carinho, ao secretário Eduardo Brito, pela paciência, sempre atendendo os mestrandos com muito respeito e companheirismo.

Aos alunos da rede pública municipal do município do Rio Preto da Eva que participaram da pesquisa e envolveram-se no desenvolvimento das oficinas com respeito e comprometimento. Os objetivos propostos somente foram alcançados graças a essa colaboração.

Agradeço à direção da escola, na pessoa da professora Edileide Gomes, e todo o corpo docente de língua portuguesa.

Um agradecimento especial à minha amiga querida, a professora Lourdes Alves de Souza, por ser a primeira pessoa a motivar-me e acreditar na minha capacidade de passar no processo seletivo para o mestrado. Lembro-me, claramente, de suas palavras encorajadoras: "Vai que você consegue; tenho certeza". Então, meu muito obrigada, querida amiga, pelas

suas palavras generosas. Sua confiança foi fundamental e significativa neste processo e estou profundamente grata por todo o apoio que você me proporcionou.

Aos meus familiares, que de uma forma direta ou indireta, contribuíram para a realização deste sonho. Às minhas filhas amadas e à minha mãe, os amores da minha vida, muito obrigada por fazerem parte de todo o meu sucesso na conclusão do mestrado. O apoio e a presença de vocês foram fundamentais em cada etapa e a conquista deste objetivo é também de vocês. Agradeço por todo o amor, compreensão e incentivo que me proporcionaram ao longo desta jornada.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo desenvolver a leitura literária, utilizando os romances em cordel como ferramenta para desenvolvimento da língua oral, previstas no ensino fundamental e valorizar a interdisciplinaridade com a arte de criar a xilogravura a partir da construção da leitura e oralidade dos discentes. É de conhecimento dos profissionais de educação que a leitura literária e a língua oral, em particular, são muitas vezes negligenciadas ou pouco presentes no cotidiano escolar. Reconhecendo a escola como um ambiente propício para o desenvolvimento das reflexões sobre as relações sociais, políticas e históricas, bem como para o aprimoramento das habilidades de leitura e oralidade, propõe-se desenvolver uma pesquisa que aborde a leitura literária no cotidiano escolar envolvendo alunos do 9º ano do ensino fundamental. À luz dos pressupostos teóricos dos autores, de Zilberman, (2009 e 2012), Zappone, (2008), Marinho; Pinheiro, (2012), Abreu, (1999), Haurélio, (2010), Candido, (1972), Kleiman (2022), Pinheiro (2018), Bajour (2012), Colomer (2007), Cascudo (2006), Curran (2009) e outros, sistematizou-se uma proposta teórico-metodológica, utilizando os romances em cordel “**O Conde de Monte Cristo**” e a “**História da Donzela Teodora**”. A abordagem da pesquisa optou-se pelo método de pesquisa-ação com abordagem qualitativa, de cunho etnográfico e de natureza aplicada. A partir dos dados coletados na diagnose que identificou que sessenta 69% dos alunos não têm hábito de leitura e 88% não tem conhecimento sobre textos literários e dentre outros. A partir dos resultados obtidos, foi elaborada a proposta de intervenção organizadas em quatro oficinas: a) conhecendo literatura de cordel, b) leitura em cordel, c) uma prosa com a oralidade, d) xilogravura arte no cordel e um questionário final que é o feedback dos alunos. A pesquisa destacou a necessidade de mudanças no ensino da leitura literária na sala de aula e serviu como um elemento para reflexões e orientações práticas visando promover uma cultura de leitura mais eficaz. Apesar da leitura literária ter sido silenciada no ambiente escolar, mas acredita-se que através de ações concretas pode-se despertar o gosto pela leitura entre os alunos, e a literatura de cordel se apresenta como esse elemento motivador. Com os objetivos alcançados, foi desenvolvido um caderno pedagógico intitulado “**Leitura, oralidade e xilogravura entre rimas e versos**”, que pretende oferecer orientações valiosas sobre como trabalhar os romances em cordel em sala de aula. Este caderno visa enriquecer a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa e consolidar-se como uma ferramenta útil na promoção da leitura literária e oralidade no ambiente escolar.

Palavras-chaves: romance em cordel; leitura literária; oralidade; xilogravura

ABSTRACT

This research aims to develop literary reading, using cordel literature as a tool for the development of oral language, foreseen in elementary school and value the interdisciplinarity with the art of creating woodcut from the construction of reading and orality of students. It's known of education professionals that literary reading and oral language, in particular, are often neglected or under-present in everyday school life. Recognizing the school as an conducive environment to the development of reflections about social, political and historical relations, as well as to the improvement of reading and orality skills, it is proposed to develop a research that addresses literary reading in everyday school life involving students in the 9th grade of elementary school. In the light of the theoretical assumptions of the authors, by Zilberman (2009 e 2012), Zappone, (2008), Marinho; Pinheiro, (2012), Abreu, (1999), Haurélio, (2010), Candido, (1972), Kleiman (2022), Pinheiro (2018), Bajour (2012), Colomer (2007), Cascudo (2006), Curran (2009) and others, a theoretical-methodological proposal was systematized, using the following cordel literatures "O Conde de Monte Cristo" and "História da Donzela Teodora." The research approach was chosen by the action research method with a qualitative approach, ethnographic and applied nature. From the data collected in the diagnosis that identified that 69% of students do not have a reading habit and 88% do not have knowledge about literary texts and others. From the obtained results, the intervention proposal was elaborated and organized in four workshops: a) knowing cordel literature, b) reading in cordel literature, c) a prose with orality, d) woodcut art in cordel literature and a final questionnaire that is the student's feedback. The research highlighted the need for changing in the teaching of literary reading in the classroom and served as an element for reflections and practical orientations aimed at promoting a more effective reading culture. Although literary reading has been silenced in the school environment, it is believed that through concrete actions one can awaken the love for reading among students, and cordel literature presents itself as this motivating element. With the objectives achieved, a pedagogical notebook entitled "Reading, orality and woodcut between rhymes and verses" was developed, which aims to offer valuable guidance on how to work the cordel literature in the classroom. This notebook aims to enrich the pedagogical practice of Portuguese language teachers and consolidate itself as a useful tool in the promotion of literary reading and orality in the school environment.

Keywords: cordel literature; literary reading; orality, woodcut.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Xilogravua 1: Imagam de Nossa Senhora.....	34
Figura 2 – Vídeo: histórico da literatura de cordel.....	102
Figura 3 – Roda de conversa 1.....	105
Figura 4 – Roda de conversa 2.....	105
Figura 5 – Dramatização 1.....	108
Figura 6 – Dramatização 2.....	108
Figura 7 – Vídeo sobre xilogravura.....	109
Figura 8 – Xilogravura na madeira e no isopor.....	110
Figura 9 – Exposição 1.....	111
Figura 10 – Exposição 2.....	111
Figura 11 – Exposição 3.....	111
Figura 12 – Exposição 4.....	111
Figura 13 – Resposta AL 6.....	114

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição de renda dos alunos envolvidos na pesquisa	72
Gráfico 2 – Você trabalha [...] de língua portuguesa há quanto tempo?	74
Gráfico 3– Durante sua experiência como docente com a disciplina de língua portuguesa, qual sua dificuldade em trabalhar o texto literário?	75
Gráfico 4 – Por que a leitura pouco é trabalhada em sala de aula?	77
Gráfico 5 – A escola contribui para o desenvolvimento da leitura e oralidade?	81
Gráfico 6 – A leitura e a oralidade, na sua opinião, são fatores principais para a se construir alunos críticos e reflexivos?	82
Gráfico 7 – Os romances de cordel podem ser um elemento motivador para o desenvolvimento da leitura em sala de aula?.....	84
Gráfico 8 – Em relação a formação do professor de língua portuguesa, a secretaria de educação promove a formação continuada para esses professores?.....	86
Gráfico 9 – Em relação ao ambiente escolar, o professor de língua portuguesa tem apoio pedagógico e estrutural para desenvolver a leitura e a oralidade em sala de aula?.....	87

LISTAS DE QUADROS

Quadro 1– Primeiro bloco de pergunta – diagnose	91
Quadro 2 – Segundo bloco de perguntas – diagnose.....	93
Quadro 3 – Terceiro bloco de perguntas – diagnose	95
Quadro 4 – Quarto bloco de perguntas – diagnose.....	96
Quadro 5 – Diagnose de habilidade de leitura e oralidade	97
Quadro 6 – Bloco de perguntas – intervenção.....	113
Quadro 7 – Bloco de perguntas – intervenção.....	118
Quadro 8 – Roteiro das atividades desenvolvidas na Proposta e Intervenção	122

SUMÁRIO

1 INICIANDO A PROSA	12
2 LITERATURA DE CORDEL: UM RETORNO AO PASSADO	16
2.1 Cordel em Portugal: os primeiros passos	16
2.2. Cordel no Brasil: uma nova fase.....	19
2. 2.1 Nordeste e seus cordelistas	20
2.2.2 O Norte e seus poetas	22
2.3 Literatura de cordel enquanto arte poética.....	24
2.4 Um olhar para a criação	26
2.4.1 Parcela ou versos de quatro sílabas	27
2.4.2 Quadra	28
2.4.3 Sextilha	29
2.4.4 Setilha ou Septilha	29
2.4.5 Oitavas ou Quadrão	29
2.4.6 Décimas	30
2.4.7 Martelo Agalopado	31
2.4.8 Galope à beira-mar	31
2.4.9 Versos alexandrinos.....	32
2.5 A arte da xilogravura na literatura de cordel	33
2.6 Tecendo histórias: do clássico ao popular	35
2.6.1 Romance – O Conde de Monte Cristo.....	35
2.6.2 Romance – História da Donzela Teodora.....	39
3. CORDEL: UM OLHAR AO TEXTO LITERÁRIO	41
3.1 O texto literário no contexto escolar.....	41
3.2 Leitura literária e letramento: um dedinho de prosa	47
3.3 Cordel enquanto gênero discursivo em sala de aula	48
3.4 Tecendo cordas entre cordel e leitura literária	51
3.5 Cordel e Oralidade na ponta do barbante.....	56
3.6 O professor como protagonista na construção da leitura e oralidade.....	60
4. PROSEANDO SOBRE METODOLOGIA.....	65
4.1 Continuando a prosa.....	65

4.2 Contextos da pesquisa	66
4.3 Tipologia da pesquisa.....	68
4.4 Sujeitos da pesquisa	69
4.5 Metodologias de coleta de dados.....	72
4.5.1 Etapa 1: análise diagnose – antes da intervenção	72
4.5.1.1 Leitura literária na perspectiva do professor	73
4.5.1.2 Leitura literária na perspectiva do aluno	90
5.1 Primeira oficina: Conhecendo literatura de cordel.	101
5.2 Segunda oficina: Leitura em Cordel “O Conde de Monte Cristo”	102
5.3 Terceira oficina: Uma prosa com a oralidade.....	106
5.4 Quarta oficina: Xilogravura arte no cordel	108
5.5 ETAPA 2: Análise dos dados do questionário – Depois da intervenção	112
5.6 Proseando sobre o produto educacional.....	121
REFERÊNCIAS.....	127
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO ANTES DAS OFICINAS – LEITURA LITERÁRIA E CORDEL.....	133
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICA – RESPONDIDOS PELOS RESPONSÁVEIS.....	135
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO – PERFIL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	138
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO – PERFIL DA ESCOLA	140
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO APLICADO DEPOIS DAS OFICINAS	141

1 INICIANDO A PROSA

As obras literárias são capazes de tocar a essência humana, despertar empatia, compreensão e estimular o pensamento crítico. Conforme Candido (1972), a literatura tem o poder de humanizar o homem e desempenhar uma função social essencial, que é sua transformação na sociedade. “Nesta palestra, desejo apresentar [...] a função humanizadora da literatura, [...] de confirmar a humanidade do homem. [...] focalizar rapidamente, nos estudos literários, [...], vista como o papel que a obra literária desempenha na sociedade” (Candido, 1972, p.1)¹.

Nesse contexto, a leitura literária desempenha um papel fundamental na formação do indivíduo na sociedade, impactando positivamente em seu desenvolvimento intelectual, emocional e cultural. No entanto, lamentavelmente, a realidade atual da educação brasileira, especialmente na educação básica, apresenta grandes desafios para a promoção da leitura e da oralidade no ambiente escolar.

Atualmente, grande parte dos alunos das escolas públicas não tem motivação para desenvolver as habilidades e competências de leitura e oralidade, que são fundamentais para a construção do processo de ensino-aprendizagem. “A leitura é vista pelo corpo discente como algo ‘massacrante’, imposta pelos mestres.” (Kleiman, 2008, P.27, *apud.* Leonardeli; Silva; Ferrari, 2019, p.10, grifo do autor). Além disso, a escola, em alguns momentos, parece não reconhecer esse processo como parte de sua responsabilidade. Ao invés de criar um ambiente que transforme a leitura em momentos de prazer, continuam com os mesmos hábitos, com leituras fragmentadas de texto literário presentes no livro didático, as quais, como afirma Soares (2003, p.54, *apud.* Leonardeli; Silva; Ferrari, 2019, p.10), “são geralmente frutos de recortes originais para se adequarem ao livro didático”.

Ademais, diversos fatores podem ser a causa desse cenário no cotidiano das salas de aula, especialmente nas de língua portuguesa, principalmente quando o professor não trabalha com o texto literário, seja por falta de material, de espaço para desenvolver a leitura, por não gostar de ler ou por já estar desmotivado. Nesse sentido, Kleiman (2022) afirma: “para ensinar a ler tem que gostar de ler”.

Com a situação atual, retorno ao passado e lembro-me da escola, quando era estudante do ensino fundamental, e recordo-me do primeiro livro que li: **A Bela e a Fera**. Foi uma

¹ Revista para publicação em 8/8/1972 ANTONIO CANDIDO, Universidade de São Paulo.

experiência emocionante, porém a maioria dos alunos não demonstrava o mesmo interesse pelos livros e a leitura só acontecia por imposição do professor, o que tornava-se uma tortura.

De volta ao presente, observou-se que a escola continua a mesma: a falta de entusiasmo pela leitura e os debates em sala (quando acontecem) são impulsionados pelo professor, que fala sozinho e os alunos não demonstram interesse, o que, muitas vezes, é resultado da ausência do trabalho com a leitura literária ou outros textos no ambiente escolar.

A partir dessas observações, foi necessário um estudo que pudesse despertar a leitura literária e, para impulsionar, a literatura de cordel é uma alternativa capaz de contribuir para incentivar o gosto pelo texto literário, pois valoriza a oralidade, a musicalidade por meio das rimas, o contexto social e a imaginação, o que auxilia na formação de leitores mais críticos e reflexivos, e além de valorizar a identidade local. Segundo Marinho; Pinheiro (2012, p.88) “a literatura de cordel, ao longo de sua história, tem sido instrumento de lazer, de informação, de reivindicações de cunho social, realizadas muitas vezes, sem uma intencionalidade clara.” Nesse contexto, pode-se enfatizar a riqueza cultural e social da literatura de cordel, suas múltiplas funções ao longo da história e sua consolidação como elemento importante para ensino da leitura literária no cotidiano escolar.

Neste cenário, a pesquisa tem como objetivo geral a leitura literária, dando ênfase à oralidade, utilizando os romances em cordel como ferramenta para desenvolvimento da língua oral, previstas no ensino fundamental e valorizar a interdisciplinaridade com a arte de criar a xilogravura a partir da construção da leitura e oralidade dos discentes. Enfim, esse estudo divide-se em 05 (cinco) seções. A primeira aborda a temática em linhas gerais, como forma de introduzir à discussão que segue.

Na segunda seção, intitulada "Cordel: um retorno ao passado", é explorada a história do cordel em Portugal e sua chegada ao Brasil, com foco nas regiões Norte e Nordeste e seus cordelistas. Sob essa abordagem, trata-se da literatura de cordel enquanto arte poética e dedica-se a mostrar como a criatividade e a arte da literatura de cordel organizam-se no cenário brasileiro. Também é abordada a xilogravura, um dos grandes feitos da literatura de cordel, e sua importância, além de como ela surgiu no mundo do cordel na condição de uma arte milenar que percorreu gerações e está presente até hoje na literatura de cordel.

A terceira seção, denominada "O Cordel: Um Olhar ao Texto Literário", tem como objetivo explorar a importância do texto literário e da oralidade no processo de construção do conhecimento do aluno. Nessa seção da dissertação, será apresentada uma visão do texto literário dentro do contexto escolar. Foram observados aspectos como o cordel, enquanto gênero discursivo, e sua importância como elemento de construção de saberes para os alunos;

o papel do professor como facilitador e mediador na construção da leitura e da oralidade também será discutido. Além disso, será reforçado o conceito de leitor como um ser ativo na construção de sentido do texto, destacando-se como o cordel, enquanto texto literário, pode se tornar um recurso valioso na sala de aula do ensino fundamental para a construção do conhecimento. Nesse texto, também é feita uma análise dos romances de cordel que foram usados durante o processo de pesquisa em sala de aula, a saber: **O Conde de Monte Cristo em cordel**, que foi usado na proposta de intervenção, e **A História da Donzela Teodora**, utilizado durante a análise diagnóstica.

Por meio do texto dessa seção, busca-se demonstrar como o cordel pode ser um instrumento pedagógico eficaz para incentivar a leitura e aprimorar a oralidade dos alunos, tornando-os participantes ativos no processo de aprendizagem e ampliando suas habilidades de interpretação e compreensão textual. Com essa proposição, espera-se contribuir para a formação de estudantes mais críticos, reflexivos e engajados com a leitura e a produção de conhecimento na sala de aula.

Na quarta seção, intitulada "Proseando sobre Metodologia", será apresentado o desenvolvimento do processo de pesquisa. Nesse momento, será relatado como ocorreu a condução da pesquisa, desde a definição do sujeito de pesquisa à análise diagnóstica. Apresentar-se-ão os resultados do diagnóstico realizado com os professores, evidenciando suas opiniões em relação à leitura e à oralidade em sala de aula. Além disso, serão abordadas as perspectivas dos alunos sobre a leitura e a oralidade, compreendendo como eles percebem essas habilidades em seu contexto escolar.

Na quinta seção, intitulada "Proseando Resultados", são apresentados os desdobramentos da proposta de intervenção, que foi dividida em 04 (quatro) oficinas, identificadas por "conhecendo a literatura de cordel", "leitura em cordel", "uma prosa com a oralidade" e "xilografura, arte em cordel". Essas oficinas e os questionários utilizados, com dez questões, foram aplicados na turma do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Alegria de Saber, localizada no município de Rio Preto da Eva, no Amazonas. Esse momento marcou o contato direto com a pesquisa, representando uma oportunidade valiosa de aprimoramentos práticos. Durante essa fase, os resultados e as experiências vivenciadas pelos alunos foram observados, proporcionando uma compreensão mais profunda do impacto da proposta de intervenção na prática educacional.

Essa iniciativa busca uma integração eficaz entre a leitura, a oralidade e a xilografura, utilizando o cordel como uma ferramenta pedagógica enriquecedora no contexto escolar. A pesquisa, por meio dessa análise metodológica, tem como foco fornecer percepções valiosas

sobre o papel do cordel na promoção da leitura e da oralidade. A abordagem metodológica proposta pela professora pesquisadora não se limita a seguir uma sequência didática predefinida, mas sim a utilizar a prática pedagógica do cotidiano escolar. Implementar a leitura e a oralidade em sala de aula, incorporando a xilogravura como elemento de interdisciplinaridade e motivador para despertar outras habilidades nos alunos. A proposta, assim, busca uma abordagem dinâmica e integrada, promovendo uma experiência educacional mais rica e envolvente.

Em síntese, a proposta de intervenção visa não apenas integrar habilidades fundamentais, mas também promover uma abordagem flexível que se alinhe ao cotidiano da sala de aula, proporcionando uma experiência enriquecedora para os alunos, assim contribuindo para uma melhor qualidade de ensino.

2 LITERATURA DE CORDEL: UM RETORNO AO PASSADO

“O Cordel é poesia
Do matuto e do sabido
Não precisa ter diploma
E nem ser reconhecido.
Mas também não tem problema
Se na arte do poema
O cara for doutor.
Mas tem que ter coração
Capaz de tirar lição
Até mesmo de uma dor”.
(AZAVEDO, 2021, p. 43)

2.1 Cordel em Portugal: os primeiros passos

Antes de discutir a importância de trabalhar a literatura de cordel na sala de aula, é fundamental compreender o processo histórico e a arte de produzir esses folhetos fascinantes. Conhecer o contexto histórico em que eles surgiram, incluindo sua relação com a oralidade e a tradição popular, ajuda os alunos a entenderem o porquê eles são tão significativos na cultura brasileira. Isso também permite uma apreciação mais íntima com esse gênero literário. Trazê-lo para o cotidiano escolar é reconhecer o seu valor histórico e cultural.

A trajetória histórica da literatura de cordel leva-nos aos tempos passados, quando a comunicação oral era a forma mais conhecida de narrar os acontecimentos da época. Segundo Cascudo (2006, p.177), “A literatura oral é mantida e movimentada pela tradição. É uma força obscura e poderosa, fazendo a transmissão, pela oralidade, de geração a geração”. Ela tem suas “raízes no trovadorismo medieval lusitano” como afirma Haurélio (2010, p. 43).

É interessante notar que o próprio termo "cordel" tem uma origem intrigante, que está vinculada à forma como os portugueses comercializavam esses folhetos. Eles costumavam pendurá-los em cordas nas ruas, atraindo assim a atenção do público. Como afirma Abreu (1999):

A denominação “de cordel” prende-se ao fato de os folhetos serem expostos ao público pendurados em cordéis ou como diz Nicolau Tolentino em “O bilhar”, a cavalo num barbante. As características físicas dos folhetos, aliados à maneira de vendê-los, têm sido atributos mais recorrentes ao se tentar uma definição. (Abreu 1999, p.19).

Vale ressaltar que essa literatura foi conhecida em Portugal como literatura de cego. Naquela época, os portugueses utilizavam essa expressão porque era de exclusividade dos deficientes visuais a venda dos folhetos, dentre outros gêneros textuais, conforme lei homologada por Dom João V, no ano 1789, em favor dos homens cegos de Lisboa. Como afirma Gaspar (2008), “No século XVIII era comum entre os portugueses à expressão literatura de cego, por causa da lei promulgada por Dom João V, em 1789, permitindo à irmandade dos cegos de Lisboa negociar esse tipo de publicação.”

A literatura de cego em Portugal é um capítulo interessante e muitas vezes esquecida pela história literária do país. Ela não apenas ilustra a importância da acessibilidade à literatura, mas também destaca como diferentes comunidades desempenharam papéis importantes na promoção da cultura escrita. Ao revisitar essa parte da história, podemos obter uma compreensão mais profunda das complexidades da disseminação da literatura em uma época em que a acessibilidade não era uma preocupação fundamental.

O cordel não se restringiu apenas ao contexto português; essa forma de literatura percorreu fronteiras e influenciou várias partes do mundo. Câmara Cascudo (1988, p. 463), em seu “Dicionário do Folclore Brasileiro”, destaca que foram encontrados textos semelhantes ao cordel em diversos países, com ênfase na Espanha e na França.

No entanto, as raízes dessa tradição eram profundas em nossa cultura como observa Cascudo (2006), as cantorias e a declamação de poesias já fizeram parte do nosso meio cultural. O autor também destaca que, já no século XVI, povos indígenas brasileiros declamavam suas próprias poesias em forma de cantigas, o que se tornou uma das características fundamentais dessa literatura que, posteriormente, se desenvolveu no Brasil.

Essas observações ressaltam como o cordel é um exemplo de uma forma literária que transcende as fronteiras geográficas e culturais, influenciando e sendo influenciado por várias tradições ao redor do mundo, como um componente significativo da herança cultural e literária do Brasil e do mundo, como afirma Cascudo:

Há uma literatura popular impressa, literatura de cordel, que os franceses denominam *colportage*, que Charles Nizard estudou na França e que Teófilo esboçou em Portugal. Ninguém decidiu sobre a velocidade inicial desses livrinhos. Saíram do povo ou incluídos, pela leitura, na oralidade anônima? Foram temas dados pelo povo ou constituíram trabalho individual, posteriormente tornando popular? Esses livros vêm do século XV, do XVI, do século XVII e continuam sendo reimpressos em Portugal e Brasil, com um mercado consumidor como nenhuma glória intelectual letrada ousou possuir. (Cascudo, 2006, p.179/180).

Além disso, não se pode deixar de citar Gil Vicente, amplamente conhecido como dramaturgo e poeta em Portugal, que se tornou mais famoso por suas peças teatrais. As evidências indicam que muitos autores que fizeram parte da Escola Vicentina também conseguiram ter escrito na poesia de cordel. Estas obras, descrições por versos rimados, ilustrações, e a divulgação de histórias populares, lendas e notícias locais através de folhetos, compartilharam semelhanças temáticas e estilísticas com a literatura de cordel. Como afirma Abreu (1999):

Além de Gil Vicente, grande parte dos autores que integravam a “escola vicentina” foram considerados pela crítica como autores de cordel e pode-se tomá-los como marco inicial deste tipo de literatura em Portugal. Importante ressaltar que os estudos críticos concentram-se no exame dessa “escola”, apesar de o cordel lusitano abranger muitos outros períodos e autores. (Abreu, 1999, p.27)

Dentre os autores da escola vicentina que tiveram seus textos publicados como literatura de cordel, merece registro Baltasar Dias, que até onde se sabe, era cego e natural da Ilha da Madeira, tendo, apesar de pobre, seu reconhecimento creditado ao Rei D. João III, de quem recebeu a carta de privilégio para impressão de suas obras **Malícia das Mulheres**, **Conselhos para bem se casar**, entre outras. Cita-se, ainda, Afonso Álvares e Ribeiro Chiado.

Um fato intrigante no século XVIII sobre a literatura de cordel é que, naquele período, os cordelistas eram, frequentemente, pessoas letradas, como professores, advogados, padres, militares e até médicos e o público que consumia as obras de cordel em Portugal durante o século XVIII não era estritamente popular, como ressalta Márcia Abreu, Embora houvesse lavadeiras, moleques de rua e carregadores que se aglomeravam ao redor de cegos para ouvir suas histórias e adquirir folhetos, as descobertas da pesquisadora, citando Manuel de Figueiredo, revelam a existência de um público notavelmente diversificado para as obras de cordel. Esse público incluía fidalgos, senhores da corte e partes da população culta da cidade. Como reafirma Abreu (1999),

Além da diversidade temática, o século XVIII coloca com clareza a dificuldade de se tentar identificar o cordel com uma literatura produzida e consumida pelos setores ditos “populares”. Os autores setecentistas são: *advogados* como Fernando Antônio Vermuel e José Antônio Cardoso de Castro; *professor* como José Joaquim Bordalo, Leonardo José Pimenta, e Manuel Rodrigues Maia; *padres* como Rodrigo Antônio de Almeida e José Manuel Penalvo; *militares* como D. Gastão Fausto do Câmara Coutinho, que era capitão de fragata, ou como José Máximo Pinto da Fonseca Rangel, que era major; *médicos* como Nuno José Columbia; funcionários públicos como José Caetano de Figueiredo [...]. (Abreu, 1999, p. 41/42)

É importante compreender que o cordel é uma forma literária única, onde os tradutores e editores selecionavam com cuidado o que interessava e era adequado para divulgação. Esses folhetos, geralmente vendidos a preços acessíveis em locais públicos, alcançaram provavelmente leitores de diversas condições econômicas. No entanto, o aspecto mais notável do cordel é que ele faz parte da rica experiência de um povo.

2.2. Cordel no Brasil: uma nova fase

A literatura de cordel, segundo Gabriel (2012) desembarcou nas terras brasileiras junto com os primeiros navios vindos de Portugal na metade do século XIX. Para que esses livros pudessem circular livremente pelo território brasileiro, era necessário que passassem por um processo de aprovação da mesa censória.

Foi graças a essa aprovação que os cordéis cruzaram o oceano Atlântico e chegaram ao Brasil, onde encontraram solo fértil. Os títulos e gêneros dos livros submetidos a essa avaliação eram variados. E aqueles que obtiveram a aprovação foram distribuídos em cidades do Rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Maranhão e Pará, como afirma Abreu, (1999, p. 51), “Os livros submetidos à apreciação eram os mais variados, uma vez que toda matéria impressa estava sujeita ao parecer do censor para que pudesse circular entre Portugal e Brasil. No interior desse conjunto de títulos-remetidos para o Rio de Janeiro, Pernambuco, Maranhão e Pará”.

Os pedidos de autorização eram frequentemente vagos na identificação de títulos e autores das obras, devido à falta de controle adequado sobre eles. Por esse motivo, fica difícil determinar quais obras foram mais lidas no Brasil. Como declara Abreu (1999)

Se essa suposição for correta, os cordéis mais enviados ao Brasil narravam às histórias de “Carlos Magno”, “Bertoldo”, “Betoldino” e “Cacaseno”, “Belizário”, “Magalona”, “D. Pedro”, “Imperatriz Porcina”, “Donzela Teodora” [...]. É difícil assegurar que os pedidos se referiam à literatura de cordel, pois todas essas narrativas foram originalmente publicadas sob a forma de livros, escritos por autores eruditos, com vistas à circulação entre as elites. (Abreu, 1999, p.54).

Ao observar o conjunto de textos que chegou de Portugal para o Brasil é notável que as diversas narrativas, apesar de suas nuances distintas, destacam a recorrência de elementos comuns que se repetem ao longo da história. O que se torna particularmente curioso é o fato de que essas histórias em comum se destacam no cenário brasileiro, com o Norte e o

Nordeste, figurando como os territórios mais férteis para novas criações e adaptações no rico universo dos romances e folhetos, contribuindo, assim, para a evolução da literatura de cordel.

2. 2.1 Nordeste e seus cordelistas

A literatura de cordel produzida no Nordeste do Brasil apresenta distinções notáveis em relação ao cordel português, sendo altamente codificada e carregando características únicas. O desenvolvimento histórico dessa forma literária pode ser traçado por meio de suas sessões de cantorias, da divulgação de folhetos e de suas publicações, um período que abrange do século XIX até o final da década de 1920. Nesse intervalo de tempo, as características fundamentais, que conferem à literatura de cordel sua forma canônica, emergiram de maneira proeminente.

Segundo Márcia Abreu (1999, p. 73) as apresentações orais de narrativas, poemas, charadas e disputas não são exclusivas do Nordeste brasileiro. Na verdade, tais formas de expressão eram comuns em toda a população, incluindo aqueles que não dominavam a escrita, como negros, índios e, até mesmo, os portugueses, que compartilhavam histórias e envolviam-se em jogos verbais. Portanto, não é surpreendente que essa forma literária tenha sido divulgada por todas as regiões do Brasil.

No entanto, no Nordeste, onde suas raízes eram mais profundas, o cordel encontrou solo fértil, uma vez que os nordestinos desempenharam um papel de destaque nas cantorias, espetáculos, humor e desafios literários, contribuindo para a sua preservação e evolução contínua. Nesse contexto, o Nordeste do Brasil destacou-se como um berço de tradição e inovação para a literatura de cordel, com suas características distintivas, que a tornam uma forma literária singular e essencial na cultura brasileira.

Para uma compreensão aprofundada do cordel, é imprescindível voltar o olhar para o contexto de sua origem, as adversidades da época e as mudanças sociais que moldaram a nação, incluindo o impacto do fim da escravidão. Existem acervos que permitem afirmar com alto grau de certeza a autoria das obras outros não, principalmente o cordel antigo. Na primeira fase desse gênero literário, destacam-se alguns cordelistas, como Leandro Gomes de Barros, João Melchíades Ferreira da Silva, Francisco das Chagas Batista e João Martins de Atayde. Esses poetas são considerados os principais expoentes do cordel, cuja história está profundamente entrelaçada com as transformações sociais e culturais do Brasil. Como declara Curran (2009):

A primeira dificuldade que se enfrenta para descrever o cordel antigo é o fato de que já se passou quase um século desde as primeiras publicações. É preciso recorrer a arquivos públicos, coleções particulares, registros impressos de debates e discussões entre os estudiosos para obter informações. A questão das autorias dos textos não assinados exemplifica bem isso. Felizmente, alguns acervos principais, antologias fac-similares e esforços dos estudiosos já resultaram num alto grau de certeza a respeito dos autores da maior parte dos poemas. [...] já se apurou que são poucos os cordelistas da primeira fase: Leandro Gomes de Barros, João Melchíades Ferreira da Silva Francisco das Chagas Batista e João Martins de Atayde são os principais. (Curran, 2009, p.43).

Segundo Curran (2009), Leandro Gomes de Barros (1865 – 1918, PB) nascido em 1865 e falecido em 1918 na Paraíba, é indiscutivelmente reconhecido como o maior escritor de cordel antigo. Profundamente enraizado na tradição oral dos duelos poéticos, conhecido como "pelejas", Barros destacou-se ao transformar clássicos da prosa de Portugal em versos, adotando principalmente a forma da sextilha e da septilha. Além de adaptar obras consagradas, Leandro Gomes também criou histórias, moldadas nas temáticas e formas antigas que caracterizam o cordel. Entre as obras notáveis de Leandro Gomes de Barros, merecem destaque títulos como **O Cachorro dos Mortos, Os Sofrimentos de Alzira, Juvenil e o Dragão, A Força do Amor, Peleje Manoel Riachão com o Diabo, Histórias da Donzela Teodora e O Boi Misterioso**, entre outras.

E do cordel contemporâneo, Marco Haurélio, poeta, editor e pesquisador do folclore brasileiro, nasceu na Ponta da Serra, Riacho de Santana, na Bahia é autor de contos e de vários folhetos de cordel, reconhecido como um dos grandes expoentes desse gênero literário e grandes versões rimadas dos clássicos da literatura, cito: **A megera domada**, de Shakespeare e **O Conde de Monte Cristo**. Dentre suas obras destacam-se **Presepadas de Chicó e Astúcias de João Grilo, Os três conselhos sagrados, O herói da Montanha Negra** dentre outras obras (Haurélio, 1974-2011).

Vale ressaltar outros nomes como: Francisco das Chagas Batista, nascido em 1882 e natural de João Pessoa, na Paraíba, foi um amigo próximo de Leandro Gomes Barros. João Melchíades Ferreira da Silva (1869-1933), natural da Paraíba, desempenhou um papel significativo no cenário do cordel. João Martins de Atayde (1880-1959), um nativo da Paraíba, destacou-se como um dos mais proeminentes empresários do cordel nordestino

Esses poetas foram verdadeiros representantes do povo, porta-vozes da arte de contar história e proporcionar entretenimento, exercendo um papel fundamental na preservação da cultura, tradições e histórias locais, enquanto ajudavam a moldar a identidade cultural do Nordeste do Brasil. Seus folhetos não apenas divertiram, mas também educaram, informaram

e contribuíram para a reflexão dos valores e desafios de suas respectivas épocas. Eles são um testemunho do poder da literatura popular em dar voz à experiência do povo e enriquecer o cenário cultural do Brasil.

2.2.2 O Norte e seus poetas

Os estudos conduzidos pelo professor Vicente Salles em relação à literatura de cordel no Estado do Pará representam uma contribuição notável para a preservação e compreensão desse relevante aspecto da cultura nordestina na região. Seu trabalho, realizado em 1985, abrangeu um amplo levantamento da literatura de cordel no Pará, tornando-se uma fonte inestimável de informações sobre o assunto. O professor Salles não somente documentou a presença da literatura de cordel no Pará, mas também ofereceu uma análise aprofundada dos três momentos distintos de imigração nordestina que influenciaram significativamente o crescimento populacional da região. Segundo Salles, *apud* Borges, (2005, p. 93) “tão considerável foi o movimento migratório que, a partir de 1877 até 1900 a população da Amazônia, que crescia muito lentamente, simplesmente dobrou.” Cada um desses períodos de migração trouxe consigo não apenas mão de obra, mas também elementos culturais valiosos, como a rica tradição do cordel e povos principalmente da região nordeste, do Brasil. Segundo Salles,

O homem espalha cultura. Cantadores, violeiros e poetas nordestinos se aventuraram nas plagas amazônicas, tangidos do Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Piauí, Alagoas, Pernambuco. Como a imigração favoreceu o desenvolvimento do mercado consumidor da poesia, a literatura de cordel também derramou na Planície. (Salles, 1985, p.93, *apud* Borges, 2005, p.25)

O mapeamento da literatura de cordel realizado pelo Professor Salles é particularmente importante porque oferece uma visão abrangente das tradições do cordel na região, permitindo o acesso a uma ampla gama de narrativas, temas e estilos que caracterizam a forma de expressão artística. O mapeamento não apenas documenta a presença do cordel no Pará, mas também destaca a riqueza e a diversidade cultural. Nesse sentido, os três períodos que marcam esse período migratório para a região paraense foram: o ciclo da borracha, que se estendeu de 1870 a 1910; a abertura da Transamazônica, em 1970; e na década de 1980, com o ouro de Serra Pelada.

Outro momento importante da história do cordel no norte do Brasil foi marcado pela influência da Gráfica Guajarina. Essa tipografia, localizada em Belém, no Pará, foi uma das

mais importantes não apenas na região, mas em todo o país. Sua existência teve um impacto duradouro na cultura da literatura de cordel no norte do Brasil. Segundo Memórias do cordel (2013) a Gráfica Guajarina fundada em 1914 por Francisco Rodrigues Lopes, um pernambucano apaixonado pela literatura de cordel, destacou-se por sua dedicação à produção e distribuição de folhetos de cordel. Ao longo de quase três décadas, de 1914 a 1949, essa tipografia desempenhou um papel vital na preservação e promoção da tradição da literatura de cordel na região norte do Brasil. Como afirma Menezes (2013):

A Guajarina, editora localizada em Belém, criada em 1914 pelo pernambucano Francisco Lopes”. Salles considera a Guajarina como um “fenômeno”, e que a “larga repercussão de seus folhetos, o grande consumo de literatura popular, em verso ou prosa, atestado pelas numerosas e sucessivas edições (Menezes Neto, 2013, p.14)

O escritor Vicente Salles considerava a Guajarina um "fenômeno" devido à sua ampla repercussão e ao grande consumo de literatura popular em verso ou prosa que a editora promoveu, como evidenciado pelas numerosas e sucessivas edições de seus folhetos. A longa trajetória e o sucesso na publicação de folhetos e obras populares indicam a influência significativa que a editora exerceu no cenário literário e cultural da época.

A literatura de cordel no norte do Brasil tem uma história rica de diversos poetas, com destaque para figuras como Zé Vicente Costa e Silva, um paraense nascido em Belém, Zé Vicente Costa e Silva era conhecido por sua versatilidade, tendo exercido várias profissões ao longo de sua vida tinha o pseudônimo Lindolfo Mesquita, Entre as obras notáveis de Zé Vicente Costa e Silva estão **A Greve dos Bichos** (1939) e **O Macaco Revoltado** (1930), entre outras. Seu trabalho contribuiu para enriquecer o repertório da literatura de cordel e dar voz a temas diversos e populares.

Outro poeta no cenário do cordel foi José Costa e Silva, embora haja uma escassez de biografias detalhadas sobre ele. No entanto, um de seus folhetos mais destacados é **História da Guajarina, a Rainha das Florestas**, que foi publicado pela primeira vez em 1930 e reeditado em 1996 pela Universidade Federal do Pará. Segundo Vicente Salles, *apud* Borges (2005), não há muitos outros folhetos conhecidos desse autor, mas sua contribuição para a literatura de cordel é inegável.

Zé Vicente Costa e Silva e José Costa e Silva representam parte fundamental da tradição literária de cordel no norte do Brasil, enriquecendo-a com suas histórias e poesias, que ecoam a cultura e as preocupações da região.

A produção de cordel continua a prosperar na região norte, principalmente em Belém do Pará, que tem desempenhado um papel de destaque nesse cenário literário. Segundo Mendes (2022), a fundação da Academia Paraense de Literatura de Cordel (APLC), em janeiro de 2018, conduzida pela Universidade Federal do Pará (UFPA), representa um marco significativo na consolidação e promoção da literatura de cordel no estado do Pará. A existência de uma academia dedicada a essa forma de arte demonstra o reconhecimento da importância cultural e artística do cordel na região.

Nesse contexto, despontam grandes nomes da poesia paraense da atualidade, como Adão Almeida, Antônio Juraci Siqueira, Ducarmo Souza e Heliana Barriga dentre outros. Cada um desses autores contribui para a riqueza e diversidade da tradição do cordel, preservando histórias, lendas e tradições culturais locais, e garantindo que essa forma de arte continue a prosperar e a reinventar-se para as gerações futuras. Eles são verdadeiros guardiões da cultura e da literatura de cordel na região.

2.3 Literatura de cordel enquanto arte poética

O cordel diz respeito a folhetos produzidos e vendidos muitas vezes pelo seu criador em feiras, e até de porta em porta. Como afirma Abreu (1999, p. 15), “(...) estas ‘folhas volantes’ ou ‘folhas soltas’, decerto em impressão muito rudimentar ou precária, eram vendidos nas feiras, nas romarias, nas praças ou nas ruas; nelas registravam-se fatos históricos ou transcrevia-se igualmente a poesia erudita”. Uns formulam hipóteses de o cordel ter surgido das folhas volantes lusitanas e outros atribuem à origem ibérica. De acordo com Abreu (1999):

Alguns formulam a hipótese de maneira genérica, como Manuel Diégues Júnior, dizendo que “tem-se atribuído às folhas volantes lusitanas a origem da nossa literatura de cordel”. Outros mais categóricos, afirmam uma “origem ibérica” “incontestável, mas não dizem por quê (Abreu 1999, p. 17).

Entretanto, segundo Marcia Abreu (1999), todos concordam que o material produzido em Portugal sofreu alterações, transformações ou até adaptações ao chegar nas terras brasileiras. Ao reportar-se aos poetas de cordel brasileiros como homens e mulheres com pouca escolaridade, que viviam ou vivem na zona rural e, servindo-se dos seus versos, narram suas histórias a partir do seu cotidiano. Assim, a arte de produzir cordéis vai além do saber literário; são poetas e poetisas autodidatas. Conforme Abreu (1999),

A maioria deles nasceu na zona rural, filhos de pequenos proprietários ou de trabalhadores assalariados. Tiveram pouca ou nenhuma instrução formal. Alguns eram autodidatas, outros aprenderam a ler com parentes e conhecidos. Francisco das Chagas, que cursou uma escola noturna, não chega a ser uma exceção, pois, ao tomar assento em bancos escolares, já havia publicado vários folhetos. João Martins de Athayde, que aprendeu a ler sozinho, resume bem a situação dos poetas populares ao dizer: ‘Sou analfabeto que sempre viveu das letras...Cheguei a ter algum recurso, mas tudo saído das letras. (Abreu,1999, p. 93).

Assim, pode-se destacar que a realidade dos poetas de cordéis brasileiros reflete o contexto social da época, cujo índice de analfabetos era muito alto, pois a população mais pobre não tinha acesso ou oportunidade de ir à escola e apesar das dificuldades encontradas para viver da poesia; muitos deixaram seus antigos trabalhos na roça ou na zona rural e foram para as grandes cidades, divulgar pela sua arte. É o que assinala Abreu (1999, p. 93), quando afirma que “alguns iniciaram a vida profissional como operários, vendedores, agricultores, almocreves, mas, assim que conseguiram editar e vender os folhetos, abandonaram o antigo ofício, passando a se dedicar apenas ao trabalho com os versos”.

Ademais, a importância e os méritos desses cordelistas estão além de compor e publicar folhetos, que são vendidos por um valor mínimo. O valor maior está na criação poética de produzir literatura onde não se tem perspectivas de reconhecimento, nem espaço para produção artística; porém, esses poetas são muito valorizados pelas suas comunidades.

Por ter uma linguagem descomplicada, encantadora e uma pitada de humor travesso em seus versos, esses textos possibilitam o debate sobre temas mais diversos da sociedade, o que os tornam a expressão da história, da realidade e da cultura de um povo. “A literatura de cordel é um gênero poético que resultou da conexão entre as tradições orais e escritas presentes na formação social brasileira e carrega vínculos com as culturas africana, indígena e europeia e árabe.” (Dossiê de Registro, 2018, p. 16)².

Dessa forma, a literatura de cordel desenvolveu-se como uma forma de expressão cultural única, que combina elementos das tradições orais, da poesia e da adaptação de romances em prosa. Essas influências múltiplas enriquecem a variedade de temas, estilos e perspectivas encontradas nos folhetos de cordel. Essa arte poética pode ser entendida a partir de três aspectos: sua estética, sua trajetória histórica e os seus representantes. Quanto à

² Dossiê de Registro é um documento apresentado ao Conselho Consultivo do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional para a avaliação da pertinência do registro da Literatura de Cordel como Patrimônio Cultural Brasileiro. Fonte: Dossiê de Registro, 2018.

estética, os poemas de cordel seguem uma composição em seus versos, estabelecendo métricas que podem gerar heptassílabos ou decassílabos; as estrofes seguem uma quantidade de versos, conforme a modalidade estabelecida pelo poeta, resultando em quadras, sextilhas, setilhas, oitavas ou décimas.

As construções poéticas e narrativas dos poemas e romances de cordel são elaboradas com base em métricas, rimas e formas poéticas específicas. Os cordelistas dominam essas técnicas e seguem as regras protegidas pela tradição, mantendo a segurança e preservando a identidade do cordel. Segundo Haurélio (2013, p. 111), “os poetas populares costumam afirmar que o cordel se equilibra em um tripé que caracteriza e, de certo modo se define. Esse tripé é composto por métrica, rima e oração”.

É imprescindível conhecer esse processo histórico para compreender a importância da literatura de cordel para a cultura literária. É necessário conhecer seus principais representantes, suas criações e todo o processo de construção, conquistas e dificuldades desses poetas, como Leandro Gomes, conhecido, em terras brasileiras, como o pai do cordel, e de outros grandes nomes da literatura de cordel.

2.4 Um olhar para a criação

Quando se fala da beleza, da diversidade e da riqueza do cordel, não se pode deixar de definir seu processo de estruturação e produção. Esse processo tem regras estabelecidas, que são respeitadas pelos cordelistas e poetas de cordel. Dessa forma, é necessário entender como são produzidos esses poemas cheios de criatividade, ritmos e musicalidade.

Esse gênero poético, obrigatoriamente, tem 03 (três) elementos fundamentais: a rima, a métrica e a oração. Se um poema não tiver esses fundamentos, não é considerado um poema de cordel, e sim uma poesia em estilo cordel, pois um bom folheto de cordel tem que ser rimado, metrificado e seguir uma sequência lógica, como defendido pelo poeta Manoel Almeida (*apud* ABREU, 1999, p. 114), quando afirma que “o bom folheto é o de qualquer classe quando bem rimado, bem metrificado e bem orado (...)”. Um ruim folheto é quando realmente se lê e não se entende (...)”. Logo, quando se pensa em criar um poema de cordel, precisa-se entender que se faz necessário aprender a rimar, metrificar e construir a oração. Para Medeiros, *apud* Dossiê de Registro:

[...] É um modelo amarrado em métrica e rima e desenvolvimento. A métrica é o tamanho dos versos e a rima das letras, isso é o fundamental, porque quando a gente lê um cordel, que ele não está rimado, a gente, mesmo quem

não é habituado a ler percebe que está errada, a gente vê quando a coisa não se encaminha, a gente vai lendo alguma coisa, quando se encaminha pra rima e às vezes não está rimando, então está com o ‘pé quebrado’ (Dossiê De Registro, 2018, p. 18).

Assim, as rimas são repetições idênticas ou semelhantes no final ou no interior dos versos, criando uma relação fônica, apresentando-se sob os seguintes aspectos: externos, entre dois versos diferentes; internos, quando rima com o mesmo verso; intercalados (ABBA); alternados (ABAB); emparelhados (AABB); misturadas (ABBCBCAD...); perfeitos (sons equivalentes); imperfeitos (sonoridade parecida, mas com letras não correspondentes); pobres (mesma classe gramatical) e ricos (classes gramaticais diferentes). Conforme D’Olivo:

Elas são constituídas por versos de sete sílabas métricas, sendo que o primeiro e o segundo apresentam seis versos em cada estrofe, cujo esquema de rimas segue a organização ABCBDB. Já o último cordel, apresenta estrofes mais longas, formadas por dez versos, com o seguinte esquema de rimas: ABBCCDDEED. Nessa regularidade, que toma corpo ao longo dos folhetos, o ritmo se institui como constituinte do cordel (D’Olivo, 2018, p. 336).

Essas estruturas de rimas são apresentadas nas estrofes, trazendo para o poema uma musicalidade que facilita o processo de memorização, e são muito importantes para garantir o ritmo na forma de cantar, declamar a poesia, garantindo e valorizando a oralidade.

Além disso, quando se ouve ou se lê os poemas de cordel, percebe-se o ritmo e a musicalidade. Esse ritmo é a métrica, isto é, a metrificação e o esquema rítmico, que viabiliza a musicalidade facilitadora da memorização do cordelista. Na atualidade, há outras formas de composições; alguns poetas não seguem as regras fixas e preferem a liberdade de escrever seus poemas. Esse estilo de produção não prejudica a oralidade, que é uma das principais características da literatura de cordel. Como corrobora D’Olivo,

O ritmo, proporcionado pela relação entre rima e métrica, faz trabalhar a incompletude da escrita trazendo, fortemente, o embate com a oralidade e, no acontecimento da recitação do cordel, texto e ritmo se imbricam significando o modo de organização e o ritual de escritura poética do cordel. (D’Olivo, 2018, p.331).

2.4.1 Parcela ou versos de quatro sílabas

Essa modalidade de escrita, com o verso mais curto nos poemas de cordel, produz versos de quatro e cinco sílabas. Nesse período, os poetas reuniam-se em lugares diversos,

onde havia concentração da população para divulgar sua arte, usando a oralidade. Segundo o Dossiê do Cordel (2018), a parcela é a modalidade em cordel mais antiga, datada da segunda metade do século XIX. Representando esse formato, tem-se o cordel “A peleja de Manoel Raimundo com Manoel Campina”, do poeta João Martins de Athayde³, publicado em Recife no ano de 1947.

Manoel Raimundo

Eu como cantor
Não tenho inimigo,
e só canto contigo
é pra fazer favor.
[...]

Manoel Campina

Eu tenho pegado
algum arruaceiro,
não és o primeiro
que tens apanhado,
[...]

2.4.2 Quadra

Na atualidade, essa modalidade, por mais que tenha dado início ao poema de cordel, não é utilizada pelos cordelistas; dificilmente se vê um cordel contemporâneo escrito com quadra de quatro versos e sete sílabas (estilo dos poetas sertanejos, que são conhecidas também como caipiras). Hoje, quando se utiliza a quadra, ela é composta de sete versos e tem os seguintes esquemas de rimas ABCB – o primeiro e o terceiro são versos livres e o segundo e o quarto rimam entre si, como no exemplo a seguir:

Vejamos primeiro a quadra (A)
Que é mais fácil de fazer, (B)
Não é comum no cordel (C)
Mas ajuda o entender. (B)

³ João Martins de Athayde nasceu em 1880, vindo falecer 1959, é uma das figuras mais emblemáticas do cordel. Paraibano de Ingá do Bacamarte é lembrado como editor responsável pela expansão do cordel e, também, por ter publicado os grandes expoentes da poesia de bancada. Entre os anos de 1921 e 1949 foi considerado o maior editor, seu parque gráfico foi estalado em Recife. Fonte: Literatura e Cordel: do Sertão à sala de aula (HAURELIO, 2013, p.91)

2.4.3 Sextilha

É a estrutura poética mais usada pelos poetas de cordel na atualidade, tendo nascido do acréscimo de dois versos na quadra. Segundo Silva (2011, p.22), “é a modalidade mais rica, obrigatória no início de qualquer combate poético, nas longas narrativas e nos folhetos de época. É uma modalidade que apresenta nada menos de cinco estilos poéticos: abertos, fechado, solto, corrido e desencontro”.

As estórias de proezas (A)
Lidas em todas as partes (B)
Talvez não haja nenhuma (C)
Jocosa e cheia de artes (B)
Que chegue a se comparar (D)
À de Pedro Malasartes. (B)

2.4.4 Setilha ou Septilha

Nessa modalidade, também acontece um acréscimo de um verso. Segundo Silva (2011, p. 26) “as setilhas, estrofes de sete versos de sete sílabas, foram criadas por José Galdino da Silva Duda”, apresentando ABABCCB como esquema de rimas. O exemplo a seguir é o poema “A lamentável morte do Padre Cícero Romão Batista”, no qual Athayde faz uma alusão ao padroeiro do sertão conhecido por Padinho Padre Cícero, como é conhecido por seus devotos e pelo povo nordestino. É o que se observa no excerto abaixo, de autoria de Athayde:

Acha-se o mundo banhado (A)
Em prantos torrenciais, (B)
Chorando e desenganado (A)
Como quem perdeu seus pais (B)
Pelo redentor do Norte (C)
Que as garras negras da morte, (C)
Levou e não trouxe mais. (B)

2.4.5 Oitavas ou Quadrão

Essa modalidade de escrita de cordel pode ser chamada de estrofe ou estância. Segundo Silva (2011, p. 31), “os oito pés de quadrão, ou simplesmente oitavas, são estrofes de oito versos de sete sílabas. A diferença dessas estrofes de cunho popular para a linha

clássica é apenas a disposições das rimas.” A sequência de rimas AAABBCCB é apresentada nas estrofes do poema intitulado “A peleja de José Alves com Otacílio Batista”. No fragmento abaixo, observa-se a exacerbação desses sentimentos

Otacílio Batista

Vou derrubar sua cama (A)
 Você vai dormir na lama (A)
 A mulher que você ama (A)
 Vai sofrer do coração (B)
 Eu tenho convicção (B)
 Que você perde pra mim (C)
 Hoje vai comer ruim (C)
 Nos 8 pés do quadrão. (B)

José Alves Sobrinho

Hoje aqui vai ser seu fim (A)
 Não me venha com pantim (A)
 Pois em cantador ruim (A)
 Eu dou é de cinturão (B)
 Se você tiver rojão (B)
 Mostre seu novo modelo (C)
 Porque vou derretê-lo (C)
 Nos 8 pés de quadrão (B)

2.4.6 Décimas

A décima é uma modalidade do cordel usada pelos repentistas e contadores para os versos de mote, um conjunto de versos utilizado como desafios poéticos para criação de uma composição poética. A estrofe é composta por dez versos com sete sílabas que seguem o esquema de rima ABBAACCDDC. Essas composições de rimas são utilizadas, sobretudo, na glosa dos motes, nas pelejas, e não são utilizadas na produção das estrofes dos romances em cordel. Observemos abaixo:

Vou deixar a derradeira (A)
 Rima de cada uma estrofe (B)
 Para ver se assim não sofre (B)
 Do outro a rima primeira, (A)
 A rima solta é fagueira, (A)
 Com o pensamento livre (C)

É como o pássaro que vive: (C)
 Solto leve saltitando (D)
 De galho em galho pousando (D)
 Sem ter quem ali o prive. (C)
 (Fonte: Dossiê de Registro, 2018)

2.4.7 Martelo Agalopado

Essa modalidade de cordel é formada por decassílabos, possuem 10 versos de 10 sílabas. Esse tipo de estrofe é muito usado nos versos heroicos, satíricos, cantorias sertanejas e em desafios de cordel e foi, segundo Silva (2011, p.36), “criado pelo professor Jaime Pedro Martelo, Bolonha, Itália (1665-1727)”.

Vou mudando de novo na toada (A)
 Pra ver se melhora a cantoria (B)
 Pra saberes que o bamba da Bahia (B)
 Tem repente tem verso de enxurrada (A)
 Te aviso colega e camarada (A)
 Pra cantar com cantor mal amanhã (C)
 Eu me acho disposto e preparado (C)
 No repente, na musa e na cachola (D)
 Hoje eu quero fazer a tua viola (D)
 Uma fogueira em martelo agalopado. (C)

2.4.8 Galope à beira-mar

Nessa modalidade, há uma pequena história que deve ser contada como toda poesia de cordel. Essa forma de produzir versos foi criada por José Pretinho, um violeiro e repentista cearense, filho de Morada Nova, vaqueiro do coronel José Ambrósio, falecido em Lavras da Mangabeira. É estrofe com 10 versos hendecassílabos (com 11 sílabas), com a mesma estrutura da décima e o esquema de rimas ABBAACCDDC, que se utiliza no martelo agolopado.

Na beira da praia vê-se a mocidade (A)
 Saltando nas ondas da camaradagem (B)
 A moça quer beijar mas falta coragem (B)
 E o rapaz avança pela vaidade (A)
 Vê-se ali mocinha na flor da idade (A)
 E no tombo das ondas vai se balançar (C)
 E o rapaz chega perto e quer lhe beijar (C)
 E ficam eles dois, beijo vai beijo vem (D)

Ela diz: meu querido venha pra cá que tem (D)
Vamos pegar fogo na beira do mar. (C)

2.4.9 Versos alexandrinos

Esses versos em cordel são os mais longos e dificilmente utilizados na atualidade, quando a maioria dos poetas utiliza os versos de seis sílabas. São estrofes constituídas de dez linhas ou mais, e não há um limite de versos. Assim, a cantoria e as declamações dependem ou dependiam da inspiração do poeta. A seguir, uma estrofe de sua obra “*Baixo do São Francisco*”

Eu amo a natureza por ter-me feito assim
Tão fraco, tão valente, tão bom e tão ruim
Inimigo da orgia adorador de mulher
Nascido em uma terra que tem do que se quer.
Que nenhuma outra terra possui o que ela tem
Quem vive poucos anos pra ela é cem
Tem águas cristalinas boas san franciscanas
Banhando em todo curso, estas margens soberanas
Que fertilizam as terras de Minas o oceano
Quem vive aqui um século supõe que vive um ano
A música é maviosa (sic)! O zumbir da cachoeira!
A queda de cem metros declina-se a ladeira
Feita em granito esta obra da natureza
Pois milhões de cavalos têm a sua correnteza
Se alguém duvida venha para ver se é verdade
É este o maior dínamo da eletricidade.

Além da importância das rimas e da metrificação, a oração é um dos princípios fundamentais, pois é por meio dela que o poeta desenvolve temáticas diversas que existem nos folhetos e romances. Ou seja, o cordelista narra um fato com início, meio e fim sem perder a coerência da história que está sendo contada pelos versos do poema. Afinal, não é só construir as estrofes, mas sim centrar no desenvolvimento de uma ação, com causa e consequência. Segundo Cavalcante (1984 *apud* Abreu, 1999, p. 115),

A oração do folheto é aquela que a gente conta a história sem mudar o sentido. Que começa num assunto sem mudar o sentido. (...) Ela às vezes fica um pouco difícil porque a gente tem que imprimir personagens, coisas estranhas dentro da história não é (...) pra não sair da oração, é preciso que

seja uma história só, só de um sentido só. Sobre determinada pessoa, sobre determinado caso.

Nesse sentido, não é necessária só à criatividade para produzir os versos, mas o desenvolvimento do enredo da narrativa de forma coerente para que o leitor ou o ouvinte compreenda todo o processo de criação do texto. O cordelista precisa seguir um roteiro, apresentando as personagens, as ações, o espaço e todos os elementos que compõem uma narrativa.

Segundo Abreu (1999, p. 117), “na literatura de folhetos, assim como nas narrativas orais, tão importante quanto descobrir quem se casa com quem, quem enriquece, é acompanhar a maneira como esses fatos são apresentados”. Dessa forma, vale a pena ressaltar as características marcantes do cordel: linguagem do povo, uso do humor, ironia, sarcasmo e temas diversos como folclore, religião, profanidade, política, realidade social, história, dentre outros.

2.5 A arte da xilogravura na literatura de cordel

A xilogravura desembarca no Brasil com a família real no século XIX, no Rio de Janeiro, valendo registrar que até aquele período, ela era proibida nas terras brasileiras. Como afirma Gabriel (2012, p.10), “A Família Real portuguesa mudou-se para o Brasil, em 1808, foi oficializada a instalação em território nacional da Impressão Régia, a tipografia oficial, e do Colégio das Fábricas que reunia a estamperia de chitas e a Fábrica das Cartas de Jogar, em 1811”

Assim, a xilogravura passou a ser usada no Brasil, sendo dominada por estrangeiros, que detinham o domínio da técnica e utilizavam-na para a criação das ilustrações nos anúncios, nos livros e nas mais diversas formas, menos para os folhetos de cordéis.

Só em 1860, com a criação do “Instituto Artístico”, dos irmãos Fleiuss e de Carl Linde, abriu-se um curso de xilografia no Rio de Janeiro, no qual se adestraram os primeiros xilógrafos aqui nascidos. Como fruto da sementeira, em 1864, os Fleiuss anunciaram estar no prelo um “Almanak, profusamente ilustrado com gravuras abertas em madeiras nacionais, por móveis artistas também nacionais”.
(Costella, 2003 p.56, *apud*, Gabriel, 2012, p.11).

Somente a partir dos anos 1930 e 1940 que se iniciaram as primeiras publicações de folhetos de cordéis, utilizando a arte da xilogravura. É quando essa arte encontra na ponta das

facas e na imaginação do nordestino a fertilidade e seu momento áureo, reproduzido nas capas dos folhetos e romances em cordel.

Essa arte é produzida em madeira talhada e incorpora-se na literatura de cordel como um marco muito forte, tornando-se uma das características marcantes dos folhetos. “Produzida a partir de um pedaço de madeira, a xilogravura se incorporou de maneira intensa na literatura de cordel. [...] para diminuir os custos de impressão [...] acelerar o processo de impressão dos folhetos, a xilogravura conferiu outra identidade visual ao folheto.” (Dossiê de Registro 2018, p. 111).

Além da questão econômica, a xilogravura conferiu uma identidade visual única aos folhetos de cordel. O contraste entre o preto e o branco das imagens gravadas na madeira, semelhante ao efeito de uma fotografia em preto e branco, permitia uma comunicação visual direta e impactante. As imagens xilogravadas complementavam e enriqueciam os versos do cordel, proporcionando uma experiência estética mais completa para o leitor.

É sabido que a xilogravura dá uma nova roupagem às obras produzidas pelos poetas de cordel, atraindo novos públicos e leitores; isto é, hoje, a literatura de cordel e a xilogravura alcançam novos horizontes, atraindo os mais diversos segmentos da sociedade. Pode-se dizer que não é mais a literatura do sertão, do Norte e do Nordeste; e sim é a literatura do povo brasileiro.

Figura 1 – Xilogravura 1: Imagem de Nossa Senhora



Fonte: <https://w.w.w.artesanatopassoapassoja.com.br>

2.6 Tecendo histórias: do clássico ao popular

Os romances são marcas muito fortes na literatura de cordel; são pequenos livros que têm, em média, entre vinte quatro a cinquenta e seis páginas de muita poesia e criatividade, distribuídas em até duzentas e quarenta estrofes, como é o caso do romance **O Conde de Monte Cristo em cordel**. Esses romances são adaptados de obras clássicas para o formato em cordel ou criados pelos próprios poetas, como é o caso do romance **Pavão Misterioso**. O que é interessante é a forma mágica como são contadas essas histórias, que podem ser reais ou imaginárias. De acordo com Abreu (1999):

[...] os textos estão vinculados a uma certa quantidade de páginas (entre 8 e 64), [...]. O número de páginas define, também, o conteúdo da publicação. Considera-se folheto a brochura de oito e dezesseis páginas, destinadas a abrigar pelepas e poemas “jornalísticos”, e romances de 24 a 56 páginas, reservadas as narrativas ficcionais. [...] Se se quer contar a história de trágico acidente rodoviário, isto é matéria para um folheto, o qual só pode ter de 8 ou 16 páginas. Em cada página cabem cinco estrofe. Assim, o autor deverá preparar 40 a 80 estrofes, nem menos e nem mais (Abreu 1999, p. 113),

Os romances, criados ou adaptados em cordel, para garantir a qualidade, a clareza e a coerência dos seus textos, são iniciados com uma sinopse da história que será narrada ao longo do poema. Por mais que hoje as narrativas de cordéis passem pelo processo da escrita, houve época que a língua oral era uma presença forte, tanto que ao ler um texto de cordel, o leitor tem uma relação muito nítida com a oralidade.

Outro feito realizado pelos grandes cordelistas é a transformação de grandes clássicos da literatura em cordel, prática que possibilita a divulgação dessas obras nas mais diversas camadas sociais. Dessa forma, a leitura de cordel hoje faz parte não só dos sertões, mas também das universidades e escolas. Assim, trazer esses gêneros e seus subgêneros para a sala de aula é oportunizar novas práticas pedagógicas e valorizar a linguagem como cultura, pois a língua é algo vivo que passa por transformações e adaptações.

2.6.1 Romance – O Conde de Monte Cristo

O romance **O Conde de Monte Cristo** é uma obra francesa escrita por Alexandre Dumas, publicado em folhetim semanal no jornal parisiense *Les Journal des Débats*, entre os dias 28 de setembro de 1844 e 15 de janeiro de 1846. A história é baseada na vida de Pierre

Picaud, um sapateiro que foi preso injustamente na França durante o império de Napoleão Bonaparte. A edição completa tem mais de mil páginas, sendo um grande clássico da literatura francesa e mundial, publicado e traduzido em vários idiomas.

O enredo acontece na França, em um período de muita tensão política, transformações sociais e marcado pelo Bonapartismo; porém, no decorrer da narrativa, o escritor foca mesmo nos personagens do romance. Além disso, o enredo mostra o ódio, a inveja e a vingança e, ao mesmo momento, retrata a vida de Edmond Dantès, um marinheiro que foi mandado para uma prisão na Ilha de Elba. Enfim, é uma história marcada por muita traição, sofrimento, injustiças e, principalmente, superação.

O protagonista, Edmond Dantès, é um jovem marinheiro injustamente acusado de traição e conspiração. Ele é vítima de um complô arquitetado por três pessoas próximas a ele: Danglars, que sente inveja de suas conquistas e almeja seu posto de capitão; Fernand, que é apaixonado por sua noiva Mercedes, traindo-o por ciúmes; e Villefort, um juiz que prefere manter Edmond preso para proteger os segredos de seu pai. Ele vai para uma prisão onde conhece Abade Faria, prisioneiro considerado louco por dizer que daria uma fortuna para quem o soltasse do cárcere.

Depois de 14 (quatorze) anos preso, Edmond foge da cadeia e inicia a sua vingança contra todos aqueles que o traíram. A história é narrada em terceira pessoa, o narrador é onisciente, o espaço da narrativa acontece em vários momentos em Marselha, a cidade mais antiga e portuária da França, e depois em Paris, onde vivia a massa aristocrática da época.

No ano de 1949, a obra recebeu sua primeira versão em cordel, escrita pelo poeta João Martins de Athayde, publicada em três volumes com o nome de “Romance de um sentenciado”, uma adaptação livre onde os nomes dos personagens foram mudados. A segunda publicação foi editada em dois volumes, na década de 1950, por Manoel Pereira Sobrinho, sob o nome “Conde de Monte Cristo (Edmundo Dante’s)”. A terceira versão foi publicada em dois volumes pelo poeta paraibano José Costa Leite, em 1960, como a “Vingança do Conde de Monte Cristo.”

A abordagem da narrativa em cordel inicia com a "verdadeira história", indicando que o autor está apresentando uma história, com a finalidade de ser fiel aos fatos, sem distorções ou falsificações. Ao usar esse termo, o autor admite a existência de outras histórias que podem não ser verdadeiras ou completas, estabelecendo uma relação de continuidade com as obras já publicadas.

Em 2011, foi publicada a nova versão adaptada por Marco Haurélio, com 240 (duzentas e quarenta) estrofes, na modalidade de sextilha, também conhecida como

redondilha maior, com versos de sete sílabas, numa sequência ABCBDB. O romance está organizado em 56 (cinquenta e seis) páginas, com ilustração em xilografia de Klévisson Viana e apresentação de Arievaldo Viana.

Ao iniciar o romance, o poeta faz uma alusão ao autor francês e pede licença a Alexandre Dumas para iniciar a sua criação, mostrando a superioridade do escritor entre os grandes nomes da literatura mundial e termina o verso com um eufemismo, para dizer que autor francês não está mais entre nós.

A minha mente percorre
As regiões siderais,
Lá onde Alexandre Dumas.
Entre os grandes imortais,
Repousa serenamente
Nos braços da Santa Paz.

Logo, percebe-se a genialidade do cordelista. Na terceira estrofe, ele declama que o escritor pede para que recrie seu romance em poesia, o que justifica a ausência de alguns personagens secundárias na adaptação do clássico em cordel. É o que se observa nos versos a seguir:

Ele foi que me disse,
Olhando-me de relance:
- Poeta, eu espero que.
Se tiver ao seu alcance,
Refaças em poesias
O meu famoso romance.

Outrossim, quando são enunciadas as personagens, percebe-se que Marco Haurélio mantém os nomes, porém traduzido em português, como Edmundo, para o original *Edmon*, e Fernando, para o *Fernand* presente no original. Essa escolha demonstra uma preocupação do autor em tornar a linguagem mais acessível, permitindo que o público leitor possa pronunciar e compreender corretamente os nomes das personagens. Isso é especialmente relevante, considerando o valor poético que os folhetos de cordel geralmente têm, onde a musicalidade e a rima são importantes elementos estilísticos.

Ela dizia: Fernando,
Só caso com Edmundo.
Pois o meu amor por ele
É tão grande e tão profundo,

Que se algo lhe acontecer
Dou adeus a este mundo

Ao falar de Villefort nos seus versos, o poeta chama-o de delegado; porém, no romance original, ele era juiz na cidade de Marselha, que mesmo sabendo da inocência de Edmond, manda-o para cadeia para proteger o seu pai que era aliado de Napoleão Bonaparte, porque, após o golpe 18 Brumário, era crime na França ser seguidor de Napoleão. Nesse período, a sociedade francesa estava, de fato, dividida em relação ao novo governo. Alguns apoiaram Napoleão e seu golpe de estado, considerando-o um líder capaz de trazer estabilidade e ordem após os tumultos da Revolução Francesa, enquanto outra parte da população apoiava a monarquia. Esse era o cenário de caos que emoldurou a política e a sociedade francesa da época.

Conheci Noirtier,
Um antigo girondino
O seu filho Villefort,
O delegado cretino,
Para não ver-se encrencado,
Selou seu triste destino

A genialidade do poeta é perfeita ao fazer uma releitura de uma obra de mais de mil páginas em um cordel e transformá-la em uma adaptação com 56 (cinquenta e seis) laudas. Desse modo, sem perder a magia da obra original, reafirma a criatividade e a objetividade que os poetas de cordel têm na composição dos seus versos. O cordelista expõe de forma sucinta e objetiva a trama da sociedade da época, os conflitos que os franceses estavam passando no período e a sociedade dividida por questões políticas.

No entanto, vale ressaltar que, durante todo o texto, o poeta foi fiel à ideia principal; os trechos e personagens que foram eliminados não prejudicaram a mensagem e o ensinamento do texto original; além disso, não se deixou influenciar pelas traduções ou adaptações anteriores. Ele recriou o romance em cordel com muita musicalidade, rimas perfeitas, levando o leitor a refletir sobre a falta de amor, caráter e amor ao próximo, considerada a pior de todas as misérias do mundo, mostrando, por meio de sua releitura, que a falta de caráter, a inveja, a traição e a injustiça eram os grandes vilões da vida.

2.6.2 Romance – História da Donzela Teodora

Segundo Abreu (1999), a primeira edição do romance **História da Donzela Teodora** foi publicada no ano de 1712, traduzido do castelhano para português por Carlos Ferreira Lisbonense. No Brasil, foi reescrita no ano de 1905, pelo poeta Leandro Gomes, considerado o pai do cordel, que logo na primeira estrofe do romance deixa claro que o texto não é de sua autoria, e sim uma adaptação da linguagem oral para a escrita, sendo fiel à história narrada, inicialmente no século XVII. O romance **da História da Donzela Teodora** trata-se de um texto poético reescrito em sextilha ou redondinha maior, com 142 (cento e quarenta e duas) estrofes, com os versos rimando em ABCBDB, a forma mais usada pelos poetas de cordéis.

Eis a real descrição
da história da donzela
os sábios qu'ela venceu
e a aposta ganha por ela
tirando tudo direito
da história grande dela.

O enredo gira em torno de uma donzela, uma escrava espanhola comprada por um mercador húngaro que, ao vê-la, fica impressionado com sua beleza e formosura, comprando-a de um mouro numa praça da cidade de Tunis. A inteligência da jovem e seu conhecimento sobre as ciências encantam, a cada dia, o húngaro que, em certo dia, decide levá-la para aperfeiçoar seus saberes com os grandes mestres das ciências na época e, em pouco tempo, a aluna supera seus mestres.

Admirou todo mundo
O saber desta donzela
Tudo que era ciência
Podia se encontrar nela
O professor que ensinou-a
Depois aprendeu com ela.

O ponto culminante da narrativa é quando o Húngaro perde toda a sua fortuna e pede para a Jovem Teodora um conselho. Ela o aconselha a ir até o mouro, emprestar dinheiro para comprar vestidos e joias, e, depois, negociá-la com o rei por dez mil dobras de ouro. Ao chegar ao palácio, o rei acha o preço muito alto, mas o mercador relata todas as qualidades da donzela. Ela passa a ser avaliada e vence as provas impostas pelos dois sábios da corte,

levando o rei a pagar-lhe o que lhe foi pedido, ou seja, cinco mil dobras de ouro e sua liberdade.

El rei lhe perguntará
Por quanto vai me vender
Por dez mil dobras de ouro
Meu senhor, há de dizer
Quando ele se admirar
Veja o que vai responder.
[...]

O romance, apesar de ter sido publicado em 1712 é uma reflexão sobre a natureza da mulher na sociedade. Mostra a realidade e a força de Teodora, vencendo todos os obstáculos - até a escravidão – por meio dos estudos, apesar de linda e formosa. Ao renegar a corte e preferir ficar com a família que a acolheu como filha, a narrativa mostra o caráter e a gratidão, qualidades essenciais de um indivíduo.

É sabido que a literatura de cordel faz-se presente na sociedade, trazendo para a sala de aula uma proposta recheada de arte, poesia e musicalidade que, com certeza, contribuirá para formação leitora dos estudantes. A poesia de cordel, a partir dos seus romances e folhetos, é capaz de expressar, por meio de seus versos, a história, a realidade e a cultura de um povo. Além disso, contribui com sua diversidade e riqueza, surgindo no ambiente escolar como uma novidade, diante do mundo tecnológico com o qual os alunos estão acostumados.

3. CORDEL: UM OLHAR AO TEXTO LITERÁRIO

“A leitura é um universo
Seja prosa ou poesia
Ao ganharmos um leitor
Nosso mundo é alegria
A leitura é arte pura
Pois povo sem leitura
É como um cego sem guia”
(César Obeid)

3.1 O texto literário no contexto escolar

O texto literário pouco é trabalhado no ensino fundamental, principalmente a literatura de cordel. Então, a pesquisa visa desenvolver a leitura literária, com ênfase na oralidade, utilizando os romances em cordel como ferramenta para desenvolvimento da língua oral, previstas no ensino fundamental e valorizar a interdisciplinaridade com a arte de criar a xilogravura a partir da construção da leitura e oralidade dos discentes. Nesse contexto, o foco do estudo está na construção dos saberes no cotidiano escolar, até porque “a escola é o lugar onde se aprende a ler e a escrever, conhece-se a literatura e desenvolve-se o gosto pela leitura” (Zilberman, 2012. p. 9). Sabe-se da grande dificuldade das instituições de ensino em desenvolver a leitura e a oralidade, principalmente utilizando o texto literário.

Partindo dessa problemática, faz-se necessário observar o respectivo cenário, para fins de criação dos mecanismos de desenvolvimento das habilidades e competências da leitura e da oralidade, na perspectiva de que a prática de leitura faça parte da vida do aluno e torne-se um hábito constante no seu cotidiano. Para tanto, é imprescindível buscar entender o porquê de essas práticas não serem trabalhadas em sala de aula e compreender os entraves encontrados pelos profissionais, já que a escola é o ambiente responsável por desenvolver as habilidades de leitura e oralidade, previstas no ensino fundamental. Sob esse contexto, Cosson sustenta que:

É a escola e não outra instituição a responsável pela leitura da escrita em nossa sociedade. Essa responsabilidade não apenas implica assumir materiais e métodos adequados específicos para a aprendizagem da leitura, mas também confere ao ato de ler características que até podem ser encontrados em outros espaços, mas que não podem faltar na escola. [...] é que ler na escola é exercitar publicamente o diálogo da leitura. (Cosson, 2021, p.19).

Assim, a escola é um dos espaços para introduzir o aluno no mundo da leitura. Para tanto, os profissionais devem buscar alternativas para alcançar o objetivo, malgrado sejam as dificuldades para desenvolver a prática de leitura com o texto literário, no âmbito escolar.

São vários fatores que podem influenciar nesse processo de construção da leitura. É difícil atribuir responsabilidade a alguém, sem antes avaliar as verdadeiras razões e o que realmente está ocasionando essa crise nas escolas, que é resultado de um processo desenvolvido há um longo tempo. Segundo Zilberman,

Não que a difusão da leitura e o consumo da literatura sejam competência somente da dessa instituição; as responsabilidades poderiam ser repartidas entre várias agências, associadas algumas ao poder público e outras a entidades privadas. Porém, a escola, no Brasil, detém uma importância cultural que, muitas vezes, só é percebida quando ela falha. Não por acaso os debates sobre a crise de leitura, começados durante década de 70 do século XX, foram desencadeados, pelo fracasso da reforma do ensino implantada, no período, entre professores, embora o problema tenha origem remota, envolva diferentes classes de intelectuais e empresários, e afete a todos. (Zilberman, 2012, p.9.)

Embora a pesquisadora identifique o papel protagonista da escola no sistema educacional brasileiro, ainda estão presentes algumas deficiências na qualidade do ensino, reveladas nos resultados do PISA, SAEB e ENEM, consequência de um ensino mais intenso na época das provas externas. Além disso, deve-se analisar como a educação se desenvolveu na estrutura escolar, a formação continuada do professor, a existência de bibliotecas bem equipadas e as políticas públicas educacionais. Sobre esse aspecto, comenta Zilberman:

A menção à crise da leitura, tão frequente em diagnóstica de procedência diversas (Pisa, Saeb, entre outros), reflete uma crise na escola em decorrência da parceria historicamente estabelecida entre o ensino e a aquisição das habilidades de ler e escrever. A crise da escola relaciona-se a problemas de ordem variadas, que, no Brasil, começam no âmbito da administração da educação, disseminada entre órgãos relacionados aos níveis federais, estaduais e municipais, sem que esses busquem afimar-se, e estendem-se à política de remuneração e qualificação dos professores, à conservação física dos prédios, incluindo-se salas de aula, bibliotecas e equipamentos de ensino, alcançando o plano da competência no exercício da missão para qual foi edificada e justificou sua expansão na sociedade moderna. Nessa direção orientam-se os diagnósticos mencionados, destacando a falta de eficiência do ensino, já que os resultados alcançados são insuficientes, em relação às expectativas de aquisição do conhecimento que a escola deveria patrocinar e consolidar. (Zilberman, 2009, p.28).

A crise nas escolas brasileiras é uma realidade persistente, lamentavelmente sem perspectiva de solução iminente. Esse problema persiste no dia a dia das instituições de ensino, evidenciando uma lacuna na capacidade das autoridades educacionais e governamentais em encontrar uma resposta eficaz. A busca por um ensino de qualidade que realmente contribua para o exercício pleno da cidadania, promovendo a igualdade de direitos, permanece um desafio não superado. É necessário que as medidas tomadas sejam inovadoras para reverter esse cenário, garantindo que as salas de aula tornem-se espaços onde a educação não seja apenas ministrada, mas que também promova a formação de cidadãos conscientes e participativos em uma sociedade mais justa.

Retornando ao passado, especificamente às décadas de 1960 e 1970, quando a sociedade deu início ao processo de modernização e o capitalismo avançou transformando a sociedade, ocorreram mudanças sociais e políticas que influenciaram muito no processo de ensino. Segundo Zilberman (2012, p. 238), a presença do ensino da literatura era pautada em “ler por ler nada significa. A leitura é um meio, um instrumento, e nenhum instrumento vale por si só, mas pelo um bom emprego que dele chegemos a fazer”. Portanto, “ao final dos anos de 1970, foi diagnosticado, [...] uma crise de leitura, caracterizado pelo fato do jovem, sobretudo os estudantes, não frequentarem com assiduidade os livros postos à sua disposição.” (Zilberman, 2012, p.13)

Conforme a autora, o declínio na formação de leitores deveu-se à decisão das secretarias de educação, que passaram a manifestar a preocupação em igualar a idade e série, sem atentar com a formação do conhecimento dos estudantes. Em contraponto, ainda na década de 1970, a literatura foi introduzida no ensino médio, passando a conter em suas grades curriculares, a literatura brasileira. No ensino fundamental, o currículo foi estabelecido, com a inclusão da literatura infantil e infanto-juvenil como fatores importantes para o desenvolvimento das habilidades e competências da leitura e oralidade. Segundo Nascimento,

[...] 1970, houve algumas mudanças – ficou a cargo do segundo grau e, sobretudo, dos cursos de letras o conhecimento do patrimônio da literatura, transmitida em sua essência pelo viés cronológico; as leituras selecionadas pelos professores provêm de textos mais contemporâneos, optando o primeiro grau pela literatura infanto-juvenil e o segundo grau dando preferência à leitura de obras breves, como o conto e a crônica; e o texto literário pode ser utilizado no ensino de língua, mas, mesmo com tal finalidade, principalmente este se relaciona a atividade que têm por objetivo desenvolver as potencialidades expressivas e produção criativa do aprendiz. (Nascimento, 2020, p.16)

Em seguida, aconteceu uma reestruturação nas propostas curriculares, porém, não houve um empenho para que a qualidade fosse uma meta a ser seguida pelas escolas públicas, deixando, a cada dia, o conhecimento mais longe do educando. “A sala de aula tornou-se ponto de encontro de dois leitores de formação precária, o professor e o aluno, virtualmente não leitores” (Zilberman, 2012, p. 247).

Nesse sentido, as lacunas entre o aluno e o conhecimento foi patente nos resultados das provas externas, com a presença dos textos literários e seus diferentes gêneros. Assim, o ensino da literatura é considerado somente uma reprodução, que não cumpre sua real função.

Nesse viés, o ensino da literatura passa a ser, segundo Zilberman, (2012, p.237), “[...] difusão de um saber cultural, a escola reproduz literalmente o que a poética no passado e a Teoria da Literatura no presente escolheram”. Logo, a escola não produz seu próprio modelo de leitura e nem seleciona a sua forma literária de ensinar, contribuindo, assim, para que o ensino de literatura torne-se, simplesmente, uma reprodução de apostilas, fragmentos em livros didáticos ou outros mecanismos de reproduções de aprendizagem, não priorizando a aula de leitura. “No plano da dinâmica em sala de aula, as expectativas do ensino da literatura são também simultaneamente reprodutoras e seletivas; leem-se boas obras, já sacramentadas pela tradição” (Zilberman, 2012, p.237). Essa dualidade é perceptível no modo como as obras literárias são escolhidas e apresentadas aos estudantes.

Dessa forma, a escola não valoriza o ensino da literatura e nem reconhece seu valor social. Assim, a literatura é desenvolvida conforme o grupo social a que o aluno pertence. “Logo, é possível conhecer qual e como a literatura é lida, verificando seu modo de circulação e consumo na escola e na universidade” (Zilberman, 2012, p. 238).

Durante o período de transformações no campo do ensino, a leitura, assim como a literatura, entrou no processo de decadência, os alunos não se interessaram mais e a crise da leitura tornou-se uma realidade nas escolas brasileiras, que permanece até os dias atuais.

Kleiman (2022, p. 21) afirma que “os alunos não gostam de ler”, ao que destaca ser essa a queixa mais comumente ouvida pelos professores. É difícil apontar quais as causas prováveis, porém o que se pode admitir é que a escola não produz mais leitores, mas sim, analfabetos funcionais, alunos que só codificam palavras, sem compreender ou interpretar o que estão lendo, conforme Kleiman:

Os aspectos relativos ao funcionamento da sala de aula que podem contribuir para o problema. Aspectos macroestrutural que também influem no fracasso a escola quando à formação de leitores [...]. Referimo-nos, por exemplo, ao lugar cada vez que a leitura tem no cotidiano do brasileiro, à pobreza no

ambiente de letramento (o material escrito com o qual ele entra em contato, tanto dentro como fora da escola), ou ainda, à própria formação precária de um grande número de profissionais da escrita que não são leitores, tendo, no entanto, que ensinar a ler e a gostar de ler. (Kleiman, 2022, p. 21).

Nesse sentido, talvez uma das grandes problemáticas da leitura literária seja a forma e como as obras são apresentadas no ambiente escolar, como Zaponne destaca:

[...] Ora, se essa não é a realidade de muitos alunos, desse modo, o texto literário torna-se um objeto inacessível por duas vias: seja pela sua ausência material na vida do aluno, seja pela impossibilidade de acessar sentidos para ele pela falta de um instrumental adequado que deveria ser oferecido pela escola (Zappone, 2008, p. 55).

Diante disso, a falta de acesso a livros, revistas, obras literárias e uma biblioteca adequada na escola, dentre outros fatores, priva os alunos de experiências literárias significativas. Os alunos não recebem orientação necessária para ler, compreender e interpretar um texto literário. Essa ausência de estratégia de leitura dificulta a apreciação e o gosto pelo saber literário, de modo que o texto torna-se inacessível para o aluno, não construindo qualquer sentido. Essa falta de responsabilidade social prejudica a formação do aluno, conduzindo-o para uma educação que limita sua aprendizagem. Nesse aspecto, afirma Macedo:

São muitos desafios a enfrentar no que se refere à formação leitora do leitor de textos literários no Brasil. Um país com muitas deficiências, tanto nas políticas do livro e da leitura, quanto na formação dos mediadores. Um país com distribuições extremamente desigual de equipamentos de acesso ao livro, uma concentração enorme de biblioteca escolares nas regiões sul e sudeste, 112 municípios que não tem biblioteca e cerca de 63% de municípios sem nenhuma livraria. Um país onde houve a interrupção de políticas fundamentais de acesso ao livro e à leitura - como o PNBE, suspenso em 2014 - e onde não há políticas de formação de professores como leitores de textos literários. Soma-se a isso o fato de a grande maioria dos professores de educação básica trabalhar em dois turnos. (Macedo, 2021, p.55;56).

Além disso, vale ressaltar, consoante Macedo (2021, p. 46), que dentre as bibliotecas “no Norte e Nordeste, respectivamente, apenas 26,75% e 30,4% contam como o equipamento”. Assim, a escola limita o conhecimento do aluno com baixo rendimento e não desenvolve competências, a partir das leituras previstas no ensino fundamental. Essas habilidades visam ao desenvolvimento das práticas de linguagem como a leitura, a oralidade, a produção textual, a análise linguística e a semiótica, que devem ser estabelecidas ao longo

do ensino fundamental. Contudo, elas não são trabalhadas de forma correta pelas escolas, assim ocasionando uma quantidade significativa de alunos desprovidos da capacidade de interpretar os signos linguísticos e/ou articular opiniões críticas acerca do texto lido.

Essa limitação de conhecimento não constrói leitores ativos, deixando-os em condição de passividade diante das leituras, uma vez que essas atividades desenvolvidas no ambiente escolar sempre estão ligadas a algum tipo de exercício avaliativo ou diagnóstico, em concordância com Silva, (2005):

[...] a leitura é trabalhada no espaço escolar tendo como objeto final alguma estratégia de avaliação, o que coloca o aluno diante de uma tarefa árdua: é preciso ler para fazer exercícios, provas, fichas de leituras, resumo, enfim, o ato de ler visa cumprir tarefas escolares. [...] a escola parece não estimular a função interativa das práticas de leitura, ao privilegiar atividades que desmotivam o aluno e provocam a aversão dos educandos ao mundo dos livros. (Silva, 2005, p. 516)

Dessa forma, a leitura não é vista pelo aluno como uma ocasião de prazer e de interação, por meio da qual ele adentra o mundo ficcional de contos, fábulas, romances, entre outros. Pelo contrário, a leitura não é tida como um momento agradável, pois é indicada como obrigatória, a partir da determinação docente. No entanto, vale ressaltar que:

As políticas públicas voltadas à escola até 2014 [...] fizeram chegar bons livros literários ao espaço escolar; contudo, não foram incluídas obras literárias destinadas ao professor. Além disso, as que chegam ficam muitas vezes, estocadas na biblioteca da escola ou salas de leitura, sem que os alunos tenham acesso a elas. (Macedo, 2021, p.52)

Portanto, é de responsabilidade também da escola a função de desenvolver as habilidades de leitura, oralidade e da escrita, tornando o estudante hábil para desempenhar seu papel na sociedade, como indivíduo crítico. Além disso, a escola, por ser a instituição oficial responsável em formar o cidadão, desempenha um papel fundamental como pilar da sociedade burguesa emergente do capitalismo. Como afirmam Silva e Zilberman (1988, p.12, *apud*. Maia. 2007 p.30), “a propagação da escola e a valorização da alfabetização, enquanto a etapa da educação básica e imprescindível do ensino coincidiu com a instalação plena da economia e da sociedade burguesa”.

Nesse contexto, deve-se ponderar sobre a função da escola e suas metas para a formação do leitor e suas capacidades de análise, interpretação e a compreensão do texto.

3.2 Leitura literária e letramento: um dedinho de prosa

Por mais que letramento não seja o elemento da pesquisa, quando se fala de leitura literária, é importante abordar o letramento literário, processo indissociável na construção da leitura com o texto literário. Segundo Cosson (2006, p. 16), “a prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana”.

Nesse contexto, o letramento literário explora o indivíduo no seu mais amplo conceito, pela força da língua e pela força da literatura, pois preocupa-se em formar o sujeito, tanto na escrita, como na leitura.

Para Zappone (2008, p.53), o “letramento literário pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade”. Nessa visão, esse conjunto de práticas sociais que abrange a leitura literária não se remete somente à leitura desses textos, mas sim, a ir além e ver até que ponto o letramento pode estar em evidência em sala de aula e como poderá ser usado como elemento transformador no processo de ensino aprendizagem dos educandos.

Logo, pode-se imaginar que a escola é a instituição com potencial para inserir essas práticas sociais em sala de aula para o desenvolvimento da leitura literária. Porém, nessa instituição tem alguém que está interessado em desenvolver tais práticas de ensino? É uma pergunta que inclui vários processos, desde a formação até a valorização do profissional de educação, que envolve também outras discussões. Assim, percebe-se a existência de vários fatores que contribuem para uma formação deficitária de leitores. No entanto, pode-se ter certeza de que a escola é o ambiente responsável para promover o estreitamento entre leitura literária, oralidade e aluno leitor. Além disso, Cosson (2021) defende a inexistência da leitura simples, ao que destaca a forma como o aluno é ensinado a ler, ressaltando a formação de leitores competentes como condição primordial para que se conheça a força humanizadora da literatura.

Outrossim, a leitura é uma construção de sentidos, pois conforme Cosson (2006, p. 27), “Ler implica troca de sentidos não só entre escritor e leitor, mas também, com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamento de visões do mundo entre os homens no tempo e espaço”. Em suma, a leitura é um ato solitário, quando o indivíduo constrói sua própria interpretação e concepção de mundo. Neste sentido, o autor não está levando em análise outras formas de leitura, mas somente a silenciosa, que possibilita

a reflexão e o senso crítico do que está sendo lido. As outras leituras como a oral e a de voz alta, muito utilizada pelos cordelistas, exigem agilidade de entonação e são muito ligadas ao desenvolvimento da oralidade, campo a ser explanado mais adiante.

Diante disso, o letramento literário é um novo caminho para o ensino da leitura literária, isto é, para literatura em sala de aula? Não se pode afirmar radicalmente; porém, pode-se inferir acerca de uma nova perspectiva em busca de chamar atenção do aluno para um novo fazer pedagógico, ao buscar novas formas de leitura no ambiente escolar. Isso porque, nesse ambiente, a leitura literária encontra um terreno fértil se houver uma organização e uma sistematização do processo para que, além do conhecimento adquirido durante a leitura, o aluno venha a desenvolver suas outras habilidades, que constituem a linguagem como a oralidade, a escrita, a compreensão e a interpretação textual. É o que assevera Cosson:

No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola a precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração. Por fim, não se trata de cercear a leitura direta da obra criando uma barreira entre elas e o leitor. Ao contrário, o pressuposto básico é de que o aluno leia a obra individualmente, sem o que nada poderá ser feito (Cosson, 2006, p. 26 / 27).

Nesse sentido, a escola é responsável por estimular a leitura, para isso tendo que rever toda sua prática pedagógica, a partir da busca de novas estratégias. A instituição de ensino não pode deixar a responsabilidade de construção da leitura somente com a família. A escola é instituição motivadora para que o aluno desenvolva o gosto pelo ato de ler, passando de um leitor passivo para ativo, com capacidade para construir sentido no que é lido e para fazer uma releitura da sociedade em que vive.

3.3 Cordel enquanto gênero discursivo em sala de aula

Quando se fala de gêneros textuais, não se pode deixar de lembrar que a língua é um elemento importante para que haja essa relação comunicativa, em seus aspectos sociais, cognitivos, culturais e históricos. Como assinala Marcuschi (2010):

A língua, seja na sua modalidade falada e escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade. Isto porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais [...]. É por isso que podemos encontrar muitos correlatos entre variações sociolinguística e variações sociocultural. (Marcuschi, 2010, p.35).

Nesse contexto, o texto em cordel na sua totalidade está ligado aos diálogos discursivos, quando os cordelistas apresentam a realidade social por meio de versos, e a política e cultural da sociedade. Por ser um gênero que abrange, em modo geral, todas as temáticas e congrega pelepas e romances, dentre vários outros subgêneros, oportunizará ao professor desenvolver em sala de aula diversas discussões, envolvendo temáticas diversas, de um modo livre, agradável e simples, como é a linguagem informal do cordel. Segundo o Dossiê de registro (2018), a literatura de cordel é um gênero poético que se originou da relação do oral com o escrito e está presente na sociedade, tendo um grande potencial discursivo.

Na percepção discursiva do gênero, Bakhtin (2011) reconhece os gêneros relacionados às questões sociais, ideológicas e históricas, que constroem na sociedade uma necessidade dialógica; isto é, de se comunicar entre si. Por isso, trazer o gênero cordel para o ambiente escolar é desenvolver a oralidade, a leitura e a escrita, elementos indissociáveis para formação do indivíduo. O diálogo está presente no discurso do texto e no cotidiano, como destaca Bakhtin,

De fato, também devemos incluir nos gêneros do discurso as breves réplicas do diálogo do cotidiano (saliente-se que a diversidade das modalidades de diálogos cotidianos é extraordinariamente grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes), o relato do cotidiano, a carta (em todas as suas formas), (Bakhtin, 1895-1975 / 2016, p.12).

Esse processo discursivo desenvolvido com os textos em cordel possibilita a integração não somente do incremento da leitura literária e da oralidade, mas a construção do processo da formação da cidadania do aluno, pois as temáticas corroboram para uma leitura mais completa, que despertará o senso crítico do aluno. Esse gênero apresenta-se na tipologia narrativa, em formato de rimas e versos, por meio dos quais são narradas histórias orais e escritas e seguem um roteiro com início, meio e fim, com garantia da musicalidade e da oralidade, características marcantes nesse gênero literário.

Para alguns estudiosos, como Câmara Cascudo, no livro **Literatura Oral no Brasil**, lançado em 1978, esse gênero dividiu-se em 03 (três) partes: popular, tradicional e oral, confirmando a diversidade do cordel, conforme comentário de Haurélio:

A literatura do povo, segundo Cascudo, divide-se em três gêneros distintos a literatura oral, a popular e a tradicional. A primeira, que se caracteriza pela transmissão verbal, inclui os contos de fadas, facécias, anedotas, adivinhas, desafios etc. A literatura popular, conforme as palavras do próprio Cascudo

“é impressa, tendo ou não autores identificáveis”. É, portanto, a literatura de cordel, pois, mais adiante, ele enumera alguns temas [...] acontecimentos sociais, grandes caçadas, ou pescarias, enchentes, incêndios, lutas, festas, monstrosidades, crimes, vitórias eleitorais [...] (Haurélio. 2013. p. 30)

Nesse sentido, o texto em cordel apresenta diversas possibilidades, estabelecendo conexões discursivas e reafirmando as suas multimodalidades em construir um enredo que envolve as atividades humanas, como ocorre nos textos discursivos. Assim, os textos ou os gêneros em cordel, na condição de grandes textos, representam um grande recurso didático:

A riqueza e a diversidade dos gêneros discursivos são infinitas porque são fortes inesgotáveis as possibilidades da multifacetada atividade humana é porque em cada campo dessa atividade vem sendo elaborado todo um repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que tal campo desenvolve e ganha complexidade. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos). (Bakhtin, 2016, p.12).

Nesse contexto, a literatura de cordel encaixa-se explicitamente na heterogeneidade dos gêneros discursivos, podendo ampliar a sua capacidade discursiva por meio da oralidade, presente nos textos de cordéis. Sendo assim, o professor necessita explorar essa base discursiva do texto para construir uma leitura mais significativa em sala de aula.

Segundo Marinho e Pinheiro (2012), é necessário que a escola abrace a literatura de cordel como forma de construir conhecimento literário e ter uma experiência fantástica com esses textos populares.

A escola e o professor devem conhecer a capacidade de interação desse gênero com a interdisciplinaridade e com a língua portuguesa. A liberdade que o poeta tem em escrever qualquer temática, como já se citou anteriormente, enriquece esse gênero textual. Como afirmam Marinho e Pinheiro:

Os poetas têm total liberdade para abordar quaisquer temas,” cordelizar” conteúdos de língua materna, de geografia, de história, ciências etc., mas considerar esses conteúdos escolares como literatura nos parece muito pouco. Todo leitor ou ouvinte de literatura de folhetos aprendeu a apreciar este gênero a partir de narrativas de aventuras, de proeza [...] ninguém aprende a gostar de folhetos decorando regras sobre métricas e rimas. Mesmo os que aprenderam a ler com os folhetos foram primeiro tocados pela fantasia das narrativas, pelo humor de situações descritas, enfim pelo viés da gratuidade e não pelo pragmatismo de suas informações. (Marinho; Pinheiro, 2012, p.12).

Dessa forma, a experiência com esse gênero pode ir além de uma simples apresentação das regras que constituem um folheto ou um romance em cordel; ela marca a relação que o aluno pode ter com o texto. Ao ler um texto em cordel, ele pode se identificar, pode achar engraçado e, do contato com as histórias, adquirir o hábito da leitura, explorando os textos em cordel. Além disso, esse contato oportuniza o desenvolvimento de outras áreas de conhecimento no contexto de suas narrativas, favorecendo a criatividade, que pode encantar o aluno, transformando-o em um leitor.

3.4 Tecendo cordas entre cordel e leitura literária

Atualmente, no mundo da tecnologia, uma criança de cinco anos sabe manusear um celular com habilidade, o ambiente escolar necessita conciliar o sistema digital e o ambiente da leitura. A atividade de ler, entretanto, pode ser realizada tanto no formato livro, quanto em um celular. O panorama instalado coloca o professor diante de um grande desafio para transformar a leitura em uma atividade gratificante, independente do suporte.

Partindo dessa problemática, a literatura de cordel é tratada como um elemento articulador, pois dá ao professor a possibilidade de mostrar ao aluno como a leitura em folhetos é agradável e repleta de musicalidade. Logo, é possível atrair a atenção do aluno e fazer da literatura de cordel um grande aliado nessa tarefa tão agradável que é a leitura literária no ambiente escolar. Afinal, “o humor é presença marcante tanto na poesia para crianças quanto no cordel” (Marinho; Pinheiro, 2012, p.49), e com certeza irá atrair atenção do alunado para os primeiros passos como leitor, tendo a literatura de cordel como elemento motivador.

A leitura em folhetos envolve temas diferenciados e, por isso, representa uma contribuição para a formação leitora do aluno, consagrando-se como uma prática, cuja inserção no cotidiano de crianças e adolescentes, deve ser estimulada. É o que consolidam Marinho e Pinheiro (2012, p. 51), quando defendem a práxis “na escola, nas ocasiões de leitura ou à noite, antes de as crianças dormirem. O cordel poderia ocupar um lugar privilegiado ao lado da literatura infantil”. Assim, é fundamental “trabalhar o cordel na sala de aula, considerando principalmente sua natureza poética, que promove o encantamento, o desenvolvimento de leitores” (Marinho; Pinheiro, 2012, p. 7).

Desenvolver a leitura de cordel em sala de aula é trazer para suas aulas o mundo de fantasia, que compõe as narrativas em cordéis, e a diversidade das adaptações de romances, contos e fábulas, explorando e fazendo um comparativo com as obras originais. Por exemplo

os folhetos **Uma viagem ao Céu**⁴ e **Viagem a São Saruê**⁵ “A leitura dos dois folhetos na sala de aula, explorando um viés comparativo, pode suscitar boas discussões, tanto no nível temático, quanto no nível formal” (Marinho; Pinheiro, 2012, p.80).

Nesse viés, o texto em cordel pode ser uma oportunidade para o desenvolvimento da leitura literária e a oralidade em sala de aula. Como reafirmam Marinho e Pinheiro (2012, p. 07), “é preciso abrir as portas da escola para a experiência com a literatura de cordel, e a literatura popular como um todo, é uma conquista da maior importância”. Logo, trabalhar os textos em cordéis em sala de aula é oportunizar o acesso a um texto literário com um enredo rico nos mais diversos temas, podendo atrair o interesse do educando pela leitura literária. Aliás, como se sabe, os folhetos de cordéis são poesias populares em que os cordelistas contam uma história por meio de versos que encantam com suas rimas e métricas.

Para tanto, deve-se analisar o que é na verdade leitura na escola. Segundo Cosson (2021, p. 19), “é exercitar publicamente o diálogo da leitura. Esse diálogo público está tanto nas leituras do professor quanto dos alunos”. Então, esse processo de leitura está voltado para duas formas, o sujeito coletivo e o sujeito individual. Na escola, há coletividade da leitura, na qual os alunos dividem com os colegas os conhecimentos adquiridos.

Em casa ou em outro ambiente, a leitura é um ato de intimidade do leitor com o texto, enquanto para o professor essas leituras estão, na maioria das vezes, voltadas ao seu cotidiano profissional. Como corrobora Cosson (2021, p.19) “no caso o professor, suas leituras são transformadas em matérias das aulas das diversas disciplinas, ou seja, o que ele ensina são conteúdos e modos de ler de sua área de conhecimento.”

Dessa forma, pode-se imaginar o porquê de muitas vezes os alunos só codificarem e decodificarem as palavras e não construírem sentidos para elas, pois a leitura na escola é mecânica. Por isso, o aluno não produz intimidade com o texto e, certamente, não compreende, nem interpreta o que está diante dos seus olhos. Infelizmente, essa é uma realidade nas salas de aulas tanto no ensino fundamental, como no ensino médio. Assim, o cordel apresenta um terreno muito fértil, onde o aluno leitor vai ter contato com diversas narrativas e pode construir juízos de valores por meio da leitura de romances em cordel, como **Histórias de Lampião e Maria Bonita**, lendas e outros clássicos da literatura de cordel. Logo, ele pode viajar por diversos lugares reais e imaginários, construindo um mundo que

⁴ De Leandro Gomes de Barros;

⁵ De Manoel Camilo.

ninguém pode ver, a não ser o próprio leitor, assim, agregando ao seu mundo outras formas de aprender a ler.

Os primeiros passos do aluno no mundo da leitura são fundamentais para que ele tenha uma experiência agradável e inesquecível. Desse modo, apresentar as narrativas em cordel é oportunizar a esse aluno leitor o conhecimento da literatura de folhetos, que vai levá-lo ao entretenimento e, assim, contribuir para transformação desse aluno em leitor, como um primeiro passo importante.

Segundo Bahia (2005, p.112), “a leitura precisa ser prazerosa, atendendo às necessidades e aos interesses de quem lê” e leva o aluno a ter a curiosidade de percorrer por essa trilha fantástica que é a leitura, em especial a literatura de cordel. A diversidade apresentada pelos textos em cordel é um caminho muito fértil para o aluno aproximar-se da leitura literária. As narrativas desse gênero são ricas e caracterizadas por histórias narradas em versos, o que potencializa a sua natureza dinâmica.

Todavia, a literatura de cordel não é o antídoto e nem a fórmula, mas uma proposta para ser trabalhada no ambiente escolar. Porém, tem que haver uma mudança do sujeito-aluno, do sujeito-professor e dos seus comportamentos diante da leitura, pois por mais que a literatura de cordel apresente uma linguagem informal, simples com seus mais diversos aspectos, é fundamental que se tenha estratégia para transformá-la em efetiva contribuição para o desenvolvimento do sujeito-leitor, fazendo-se necessário que ele aprenda a apreender a leitura.

Esse processo de construção da leitura por meio do cordel vai requerer um planejamento com criatividade. Conforme Marinho e Pinheiro (2012), se o professor, não tiver uma abordagem criativa, a leitura em folhetos, certamente, não contribuirá para a formação de leitores, sendo uma mera substituição dos textos originais pelos textos em cordel.

Dessa maneira, a conexão entre o locutor e o interlocutor acontece naturalmente, transformando o aluno no sujeito ativo desse processo de inclusão da leitura e do texto literário, não só na escola, mas também na vida desses indivíduos. Como estabelece Cosson (2006, p. 27), “ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço.”

Na leitura, seja ela em cordel ou em outros gêneros, há uma relação social, política e cultural, que envolve todo um contexto de construção de conhecimento. É quando o aluno cria uma conexão com o outro, construindo uma relação de sentido com o meio. Segundo Cosson (2021),

O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode ser até solitário, mas nunca deixa de ser solidário. (Cosson, 2021, p.27).

Nesse sentido, é importante que a leitura vá além da simples decodificação das palavras, encorajando os leitores a engajarem-se ativamente com os textos, considerando as múltiplas camadas de significado e reconhecendo a dimensão social da leitura. Assim, a literatura de cordel abre condições para que a compreensão entre leitor e texto aconteça, pois a leitura em cordel, dos tempos medievais aos dias atuais, tem essa relação muito forte com a oralidade e a comunidade. No passado, os poetas e cantadores se faziam conhecer por meio da oralidade, da leitura em voz alta, que a informação era transmitida a muitas pessoas, reunidas nas praças, feiras, dentre outros lugares, para fazer ou ouvir as leituras, dos fatos e acontecimentos sociais e políticos, dos romances, dos folhetos em cordel. De acordo com Abreu (1999, p. 75), “estes cantadores apresentavam-se nas casas-grandes das fazendas, em residências urbanas, em festejos privados ou em grandes festas públicas e feiras”. Neste contexto, o texto em cordel tem suas raízes voltadas para a informação; por isso essa relação com a comunidade poderá proporcionar ao aluno tanto a leitura solitária, como a leitura solidária, como destaca Cosson (2006).

A formação leitora do aluno é um tema amplamente discutido, porém, ao considerarmos a trajetória histórica da escola, deparamo-nos com uma triste realidade. A biblioteca, que deveria ser um espaço acolhedor e convidativo, apresenta-se como um ambiente frio e intocável. Os livros são tratados como preciosidades e os alunos só podem acessá-los sob a observação de alguém. Ela é trancada "a sete chaves", como se diz popularmente, e pouco acessível aos alunos.

De acordo com Colomer, (2007, p. 47), “a escola só atua sobre as leituras que se realizam em seu âmbito, com todas as condições e limitações que isto implica”. Nesse viés, a escola desempenha um papel importante na promoção da leitura, mas sua influência está restrita ao contexto escolar específico. Além disso, a eficácia dessa influência pode ser afetada por várias condições e limitações, que podem incluir fatores como recursos disponíveis, políticas educacionais e restrições de tempo. Portanto, a responsabilidade da escola na promoção da leitura é reconhecida, mas com a consciência de que existem desafios e variáveis que podem influenciar essa tarefa.

Dessa forma, leitura literária na escola deve ser multifacetada e adaptada para atender às necessidades dos alunos em diferentes níveis de desenvolvimento, a exploração de vários textos e poemas na sala de aula na mesma quantidade de tempo que seria dedicado a uma leitura mais extensa. Isso oferece uma oportunidade para os alunos experimentarem uma variedade de estilos, temas e vozes poéticas em uma única aula. Como afirma Pinheiro:

Primeiro, pela extensão, que favorece uma leitura minimamente detida no espaço de uma ou duas aulas. Segundo, é possível o acesso a vários poemas de um mesmo poeta ou poetisa ou ainda a poemas de poetas que abordem um mesmo tema sem demandar um tempo maior como o da leitura de um romance. O tempo maior seria o da releitura e do debate compartilhado. Terceiro, por ter um investimento mais efetivo sobre a linguagem, ele permite, em certo nível, a percepção que os formalistas russos chamavam de literalidade. (Pinheiro, 2015, p. 156).

Assim, a natureza concentrada dos poemas permite um foco mais intenso na linguagem. O destaque para a "literalidade", conforme mencionado pelos formalistas russos, sugere uma atenção especial à forma como as palavras são usadas e interpretadas, promovendo uma compreensão mais profunda da linguagem poética. A literalidade é um elemento encontrado nos textos em cordéis e só depende da análise e escolha do professor, que precisa fazer uma reflexão sobre sua prática. Segundo Conceição e Gomes (2016, p. 102) “o próprio educador adquire uma autonomia que possibilitará a emancipação dos educandos, tomando-os livres e conscientes do seu estar no mundo”, transformando a realidade do aluno e mostrando a ele como se exerce e se apropria da sua cidadania.

Outrossim, vale ressaltar que a leitura dos clássicos em cordel não exclui os textos da literatura erudita. Ao contrário, motiva os alunos para outras visões dos textos literários, compreendendo a diversidade da língua, mostrando a formalidade e a informalidade da linguagem, contribuindo para a diminuição do preconceito linguístico. Além disso, a leitura em cordel já é por si a quebra de todo preconceito da língua. “O mais importante de tudo isto é que a literatura de cordel seja percebida como uma produção cultural de grande valor e que precisa ser conhecida, preservada e cada vez mais integrada à experiência de vida de nossas novas gerações.” (Marinho; Pinheiro 2012, p.133).

3.5 Cordel e Oralidade na ponta do barbante

É impossível falar de leitura de cordel e não falar de oralidade, uma de suas características principais. Além disso, percebe-se que a relação de cumplicidade existente entre oralidade, escrita e leitura representa um fator determinante para uma transformação na língua. O cordel é a arte de narrar histórias pela linguagem falada e escrita, que vem desde a época medieval aos dias atuais. Como evidencia Haurélio, (2010, p.43) “a literatura de cordel é uma poesia popular, herdeira de romanceiro tradicional, e, em linhas gerais, da literatura oral [...] desenvolvida no Nordeste e espalhada por todo o Brasil pelas muitas diásporas sertanejas”.

De igual modo, a oralidade, que se diversifica pelo país, é imprescindível para a formação do indivíduo. “A oralidade é determinante para a composição da nossa identidade. Não apenas nossa identidade pessoal, mas também, de nossa identidade de grupo” (Carvalho; Ferrarezi Jr.2018, p.17). Nesse contexto, a oralidade é um elemento fundamental para valorizar a identidade dos alunos, bem como contribuir para a sua formação, pois destaca na fala e no timbre, as palavras que usamos e as variações linguísticas. Dessa forma, ela constrói a linguagem do homem, conectando-o com o mundo, pois a língua é uma forma de estabelecer compromisso social, funcionando como um contrato social, como definido por Carvalho e Ferrarezi Jr (2018). Logo, não se pode falar de construção de conhecimento sem valorizar a oralidade como elemento dessa construção.

Pode-se dizer que a forma de ensinar baseou-se na leitura e na escrita, tomadas como fatores determinantes para a construção do conhecimento. Por sua vez, a oralidade, conforme apontado por Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), foi esquecida, impondo ao aluno calado a qualidade de bom, tal qual acontece atualmente. Nesse viés, vale registrar que não somente a escola de ensino fundamental e médio, mas também as universidades, nos seus processos de seleção, têm a oralidade como elemento inexistente na educação brasileira. A escola não ensina a criança a falar, pois é uma habilidade natural do ser humano. Talvez por isso, ela trate esse processo de forma equivocada, querendo consertar a fala, as expressões culturais e, muitas vezes, não respeitando a variação linguística existente na língua maternal; principalmente no Brasil, país rico em diversidades culturais e linguísticas.

Quando se fala de linguagem, os gramáticos dividem-na em formal e informal, mas ao observar a língua falada, questiona-se se ela tem uma norma ou é apenas uma construção social. Segundo Carvalho, Ferrarezi Jr, (2018), quando se fala de norma culta ou padrão, logo se pensa que as pessoas que não falam a língua culta ou padrão são pessoas incultas; porém, o

que existe na verdade “é um conjunto de regras de normas socialmente valorizadas que, aliás, diferem de região para região e de situação comunicativa para situação comunicativa” (Carvalho; Ferrarezi Jr, 2018, p.49). Nesse contexto,

Não é papel da escola ensinar o aluno falar: isso é algo que a criança aprende muito antes da idade escolar. Talvez por isso, a escola não tenha tomado para si essa tarefa de ensinar quaisquer usos e formas da língua oral. Quando o fez, foi de maneira inadequada: tentou corrigir a fala “errada” dos alunos – dos alunos – por não ser coincidente com a variedade linguística de prestígio social -, e com a esperança de evitar que escrevesse errado. Reforçou, assim, o preconceito contra aqueles que falam diferente da variedade prestigiada. (Brasil, 1997, p.48).

Sob essa perspectiva, podemos fazer o seguinte questionamento: se não é papel da escola ensinar a criança a falar, qual seria a sua função na construção da oralidade? Pode-se dizer que o papel da escola é desenvolver a linguagem oral, usando técnicas, planejamento e estratégias que envolvam os textos orais, como diálogo, debate e roda de conversa, dentre outros. Essas atividades devem ser efetivas nas salas de aula, de modo a envolver o aluno nas quais ele possa desenvolver sua expressividade por meio, entre outros recursos, da dramatização e da recitação de poemas de cordel.

Além disso, quando se orienta o aluno a fazer uso da língua oral com autonomia, a partir dos valores sociais nela presentes, tem-se nesse movimento uma ação assertiva de emancipação desse educando. Tal independência é refletida em situações que obriguem o aluno a utilizar sua fala de maneira autônoma e respeitosa, mediante a compreensão de que falar implica, necessariamente, ouvir. Assim, constrói-se um ser humano consciente da sua responsabilidade com o outro, o que reforça a importância dessa inserção no contexto da sala de aula, diante da perspectiva da formação de uma relação de diálogo, onde os alunos possam ter a liberdade de falar e de ouvir. Similarmente, essa fala e essa audição têm o objetivo de possibilitar a construção de conhecimento e de oportunizar debates construtivos, razão pela qual se faz necessária a definição de um planejamento, por parte do professor. Assim,

Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica, de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. São essas situações que podem se converter em boas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observações de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. (Brasil, 1997, p.49).

Nesse sentido, ao priorizar oralidade como conteúdo escolar, os educadores devem criar ambientes que favoreçam o desenvolvimento prático e reflexivo das habilidades linguísticas dos alunos, integrando a fala, escuta e análise da língua oral de maneira significativa. Além disso, a escola é responsável por possibilitar o processo de construção da aprendizagem buscando alternativas que facilitem o trabalho do professor no ambiente escolar. Então, a utilização de todas as estratégias previstas é de fundamental importância para o sucesso do desenvolvimento da oralidade. Como reiteram Brasil:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizadas e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista, a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. (Brasil, 1998, p.67)

Em vista disso, a ideia é que sejam incluídas práticas que preparem os alunos para se expressarem de maneira eficaz em contextos mais formais, habilidade necessária para o exercício pleno da cidadania. Esse aluno tem que ser um elemento transformador de sua realidade, questionando e transformando a sociedade em que vive, pois, se a leitura não for transformadora e não construir sentido, essa aprendizagem não é significativa. Assim, a oralidade não deve ser vista como só um momento de espontaneidade, devendo ser entendida como uma relação de construção da língua.

Logo, Marcuschi assinala:

[...] a língua deve ser entendida principalmente como uma atividade e não como um sistema ou forma. Ela é um domínio público de construção simbólica e interativa do mundo [...] é mais do que um conjunto de elementos sistemáticos de dizer o mundo. Língua se manifesta com uma atividade social e histórica desenvolvida interativamente pelos indivíduos com alguma finalidade cognitiva, para dar entender ou para construir algum sentido [...] é uma atividade sociointerativa sempre voltada para alguma finalidade [...] (Marcuschi, 2001, p.132).

Ademais, a língua é utilizada para propósitos de compreensão e construção de sentido, enfatizando sua função não apenas na comunicação, mas também no processo de pensamento e compreensão do mundo. A língua é vista como uma atividade sempre voltada para alguma finalidade, destacando sua natureza prática e funcional na interação humana. Assim, as aulas de língua portuguesa deveriam ser ministradas para promover a identidade da língua, o enriquecimento da oralidade e o respeito às variações da fala, já que a língua é uma atividade social e histórica. Dessa maneira, entender a língua e a oralidade como patrimônio do

indivíduo é valorizar as raízes históricas da formação da humanidade, pois o homem, preliminarmente, aprende a falar, para depois construir as outras habilidades referentes à linguagem e ao convívio social.

Desse modo, trazer ao ambiente escolar uma leitura que possa desenvolver a oralidade de uma forma mais efetiva é promover e oportunizar ao educando novas experiências, atividades nas quais o aluno desperte para novas leituras. É quando a literatura de cordel entra em cena como uma proposta para o desenvolvimento da oralidade, que é o elemento principal dessa literatura. Além disso, a leitura e a oralidade estudadas a partir dos romances e folhetos de cordel poderão ajudar o convívio social e cultural, mediante a diminuição do preconceito linguístico, muito presente no ambiente escolar, bem como o reconhecimento do diferente e a valorização da expressão oral do outro; isto é, a literatura de cordel proporcionará esse reconhecimento e respeito pela fala do outro. A leitura de cordel tem uma potencialidade muito ampla para o desenvolvimento da oralidade, que é rica de muita musicalidade e de expressões.

Dessa maneira, olhando um pouco para o passado, podemos perceber a importância da literatura oral para formação do homem, como defendido por Câmara Cascudo (2006, p. 177), para quem “a Literatura Oral é mantida e movimentada pela tradição”. Nessa perspectiva, percebe-se, pela fala do estudioso, que as histórias contadas como as lendas, os folhetos e os romances foram mantidos até os dias atuais graças à oralidade, que preserva a cultura de um povo. Então, segundo Haurélio (2010), a literatura de cordel é um galho dessa literatura oral, da qual depende para manter-se existindo. Nesse viés, a poesia popular, o nosso conhecido cordel, está enraizado na cultura de um povo que faz sua poesia, respeitando suas raízes e seus costumes.

Trazar esses textos para sala de aula contribuirá não somente para o desenvolvimento da oralidade, mas também para mostrar ao aluno a importância de manter sua cultura e suas raízes. Além disso, irá auxiliar o professor a ter a interdisciplinaridade presente em sua sala, pronta para ser explorada, como consequência da diversidade de temas abordados pela literatura de cordel.

Nesse contexto, ao pôr o aluno em contato com os textos em cordel, a ele é ofertada a possibilidade de contato direto com diversas formas de expressões. Mesmo que os textos sejam em gênero escrito, a musicalidade está muito presente nos poemas, romances e outros; isto é, a oralidade está presente. Mas, por que a oralidade é tão importante na formação do leitor? Segundo, Carvalho; Ferrarezi Jr (2018), “compreender e interpretar são estágios diferentes no entendimento do que se lê ou que se ouve”. Dessa forma, a compreensão está

pautada na superfície do texto, enquanto a interpretação demanda relacionar as pistas da leitura com o conhecimento de mundo. Para alcançar esse estágio, o aluno tem que saber falar, mas também ouvir; essa expressividade no ato de falar constrói a autonomia tanto na leitura, como na escrita, razão pela qual a leitura, a oralidade e a escrita são elementos indissociáveis no processo de construção de uma aprendizagem significativa.

Então, a oralidade é como se fosse o eixo central do processo, uma vez que do seu exercício, marcado pelo ato de ouvir, depende a compreensão do que é dito, sem interpretações equivocadas. Sobre essa questão, Carvalho e Ferrarezi Jr (2018) advertem que “compreender é a base para interpretar. Para interpretar a fala ou a escrita, precisa ir mais fundo na mensagem: adentrar os subentendidos, as entrelinhas, as implicaturas convencionais”. Assim, entende-se que o processo vai muito além, pois há outras habilidades a serem desenvolvidas na construção do conhecimento.

3.6 O professor como protagonista na construção da leitura e oralidade

Na atualidade, percebe-se que a leitura é uma das competências mais valorizadas e requisitadas em todos os segmentos sociais. Como afirma Orlandi (1988, p. 39), “ler e escrever são, hoje, duas práticas sociais básicas em todas as sociedades letradas”. Porém, a leitura vai além de somente codificar os símbolos linguísticos, tendo uma função social muito ampla, um papel transformador tanto na linguagem oral, como na escrita. Essa cumplicidade que o indivíduo faz ao ler, estabelece uma relação social com o mundo; ou seja, quando lê, compreende e interpreta um texto, constrói uma relação de sentidos, sendo este o momento em que a leitura, no âmbito de uma aprendizagem significativa, torna-se plena.

É nesse contexto que se percebe a relevância de uma aula planejada, dotada dos recursos didáticos adequados à construção de uma aprendizagem significativa, que se materialize na elaboração, em torno do texto lido, de um diálogo discursivo que contemple a oralidade. Em outras palavras, equivale a ressaltar a importância da figura docente, enquanto agente de mediação do processo educativo, capaz de, no que tange à leitura, transcender o simples ato de ler, chegando à absorção dos significados contidos no material utilizado.

O papel do professor é fundamental para o conhecimento dos alunos, pois ele é encarregado de mediar as informações, muitas vezes baseado no senso comum e experiência empírica, para um nível mais avançado de conhecimento científico e filosófico. Isso implica não apenas transmitir informações, mas também estimular a compreensão profunda, promovendo a capacidade dos alunos de enxergar o mundo em suas complexas relações e

transcender uma visão empírica e fragmentada para uma perspectiva mais abrangente e articulada. Discorrendo sobre o tema, Saviani assim se manifesta:

O papel da escola é o de ser um ambiente adequado para que o professor possa exercer da melhor forma possível seu papel [...] O papel do professor é elevar os alunos do nível não elaborado, do nível de conhecimento espontâneo, de senso comum, para o nível do conhecimento científico, filosófico, capaz de compreender o mundo nas suas múltiplas relações e, portanto, passar da visão empírica, fragmentada do mundo, para uma visão concreta, articulada. (Saviani, 2010, p.145).

Nesse viés, essa abordagem ressalta a importância da escola como um ambiente que facilita a eficácia do papel do professor, que, por sua vez, desempenha uma função fundamental na formação intelectual e conceitual dos alunos, elevando seu entendimento para além do conhecimento superficial e empírico. Porém, é de conhecimento de todos a falta de apoio e de recursos didáticos que o professor tem para desenvolver uma aula com qualidade. Então, a escola, segundo Saviani, é responsável por proporcionar toda a estrutura necessária para que o professor desempenhe seu trabalho. Talvez seja esse o problema da educação brasileira, os recursos que não chegam até as instituições de ensino e o caos que se instala, proporcionando a crise que vive hoje a educação no Brasil. Pode-se confirmar essa crise da falta da leitura, oralidade e escrita nos exames externos que medem o índice da qualidade do ensino das escolas públicas brasileiras.

Estes exames e processos de avaliação pretendem, com suas especificidades (...) medir resultados da educação básica em termos de construção de capacidades e competências pelos alunos. Uma das competências centrais avaliadas diz respeito a um aspecto fundamental [...] as capacidades leitoras [...] no relatório do Pisa 2000, dentre alunos de 15 anos de 32 países diferentes, os brasileiros foram os que obtiveram os piores resultados nas capacidades de leitura. (Rojo, 2009, p. 30-31)

Em suma, destaca-se a necessidade de uma abordagem integral para enfrentar os desafios nas habilidades de leitura, abrangendo aspectos educacionais, sociais e econômicos para promover uma melhoria substancial no desempenho dos alunos nessa competência específica. O que se percebe é um certo aprisionamento da escola a uma educação mecânica. Afinal, não se pode esquecer que a liberdade de ensinar e aprender requer, empenho do professor, pois, apesar dos avanços, as práticas ainda estão muito presas ao passado.

De acordo com Rojo (2009), os resultados das provas externas mostram que as escolas públicas e privadas ainda estão presas a moldes onde as regras e normas superam o ensino da

interpretação crítica e posicionamentos sobre os fatos e opiniões. É interessante observar que, não obstante os 27 (vinte e sete) anos da implantação da LDB, poucas alterações foram percebidas. Entretanto, o fracasso da educação brasileira precisa ser analisado como consequência da exclusão social, que impede o aluno de exercitar, em plenitude, os direitos que lhe são garantidos pelo regime democrático, além de estabelecer entre ele e a universidade pública um verdadeiro abismo.

Nesse contexto, o professor precisa mudar sua postura, buscando novos saberes para sua prática pedagógica. O primeiro passo é repensar e ver a leitura e a oralidade como elementos fundamentais na construção da cidadania, tendo a consciência de que ele – professor – é peça importante nesse processo, justamente por deter a responsabilidade de fazer do aluno um ser social, capaz de exercer sua cidadania em plenitude, o que vai muito além da decodificação de códigos linguísticos, como mencionado anteriormente. Assim, ler é construir nova perspectiva de vida e o professor é o grande mediador para que essa leitura tenha o seu real significado, como comprova Lajolo:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (Lajolo, 1982, p.59).

Ler é, portanto, criar novos espaços, novos rumos. É construir saberes a partir do texto lido, criando contextos e identificando-se como leitor para que possa ter, na leitura, o ponto de partida para o conhecimento. Quando o aluno atinge esse nível de cognição, passa a viver sua verdadeira cidadania. Essa é a ocasião em que o professor reassume sua posição como elemento determinante na promoção do ambiente escolar capaz de enfrentar o quadro de falta de leitura no cotidiano escolar. Conforme Kleiman (2022, p. 24), “uma das principais barreiras que o professor tem que negociar para poder ensinar a ler é a resistência do próprio aluno, ou dos pais quando este é uma criança mais nova”. Porém, deve-se observar que, na maioria das vezes, as aulas de leitura na escola são vistas por alguns como irrelevantes, isto é, como se o professor estivesse desperdiçando tempo, uma vez que não se acha, necessariamente, transmitindo conteúdo. Segundo Kleiman (2022), uma das falas mais comuns, quando se apresenta um texto, é “eu quero aprender português”, ou “eu quero aprender a ler”. A impressão que se tem é que os textos vêm depois de todo esse processo como se não fizessem parte do ensino da língua portuguesa. Esse é o grande desafio, uma

preocupação com a falta de integração entre o ensino de linguagem e seu uso prático, enfatizando a necessidade de uma abordagem mais contextualizada e significativa para promover uma compreensão profunda e duradoura das habilidades linguísticas. Nesse viés, afirma a pesquisadora:

Essas convicções estão baseadas numa concepção de saber linguístico desvinculado do uso da linguagem [...] o aluno está reivindicando a regra gramatical tradicional, que não faz sentido, que deve ser memorizada só para a prova, mas que será esquecida [...] o aluno reivindica a decifração e cópia de letras e sílabas, como um fim em si, sem perceber que essas atividades são apenas prelúdio para atividade de leitura, porque nunca ninguém desvendou para ele a verdadeiro significado da atividade. (Kleiman. 2022, p.24)

Nesse contexto, a resistência observada é uma prática burocrática condicionada a costumes antigos, onde o estudo da língua portuguesa restringia-se ao ensino da normatização gramatical. Importa destacar que não se recrimina o ensino da gramática, mas se assinala a necessidade de ensiná-la de forma contextualizada. Além disso, ensinar a ler vai além de atividades longas e repetitivas, sendo aconselhável levar a leitura para sala de aula, mediante o objetivo de conferir sentido ao ato de ler, a partir da definição de novas perspectivas de compreensão do mundo.

Dessa forma, o professor terá que rever seus conceitos, diante da problemática que envolve o ensino da leitura e da oralidade em sala de aula, ocasião em que o uso da literatura de cordel mostra-se oportuno. Como afirma Souza,

Cada um de nós, professores, tem uma contribuição a oferecer na trajetória do mundo escolar de tantos seres humanos com experiências diversas, bem como temos muito a aprender com a trajetória de vida do outro; mas é sempre importante lembrar que ao professor cabe o desafio de oferecer ao aluno subsídios para que este instaure relações entre tudo o que é estudado na escola e o que é vivido no cotidiano. [...] Este é sentido de ser profissional da educação: os conteúdos não estão prontos e acabados; o estudo e o planejamento são essenciais para o desenvolvimento de uma prática educativa que se pretende crítica, portanto criativa, fortalecida nos conhecimentos históricos já acumulados e no respeito a cada uma das experiências pontuais da prática social dos sujeitos da educação. O ser crítico é aquele que considera o saber do outro, que o escuta e que se disponibiliza a rever os seus conceitos, com respeito ao pensamento do outro com o qual dialoga e com a clareza dos princípios humanos que defende (Souza 2012 p.12).

Dessa maneira, pensar na leitura e na oralidade como formas de desenvolver o aluno para o mundo significa atribuir um sentido maior na formação do homem e de seu tecido

social. Isso porque numa sociedade letrada, a valorização da fala como sinônimo de argumentação é requisito fundamental na construção do cidadão crítico e transformador, capaz de ressignificar o ambiente em que vive. O professor é o protagonista no enredo dessa revolução social, que reconhece a leitura e a oralidade presente na literatura de cordel como elementos de extrema importância.

4. PROSEANDO SOBRE METODOLOGIA

Atenção querido povo:
Use a sua atenção!
Reflita ao ler esta parte,
Ela fala sobre a arte,
Arte da pesquisa-ação.

Nela consta o percurso
Envidado na pesquisa:
Vai encadeando os dados,
E levando aos resultados
Sua autora poetisa.

4.1 Continuando a prosa

O desinteresse pela leitura é um fator preocupante em sala de aula, principalmente no horário de língua portuguesa, esse fenômeno de desânimo está presente no ambiente escolar. Os contos e as lendas, dentre outros gêneros literários, já não despertam mais o interesse dos alunos. Assim, levantam-se hipóteses que vão desde a falta de interesse do aluno até a prática docente. No entanto, o presente estudo, que não tem o escopo de buscar culpados, procura entender as dificuldades observadas na formação de leitores no ambiente escolar.

Num primeiro momento, consciente da influência exercida pelas questões sociais no processo de ensino aprendizagem, esta pesquisa visa conhecer a realidade dos alunos e as condutas adotadas na escola. Na pesquisa-ação, os objetivos são práticos e de natureza bastante imediata, como, por exemplo, propor soluções possíveis e acompanhar ações correspondentes, ou, pelo menos, fazer progredir a consciência dos participantes no que diz respeito à existência de soluções e obstáculos (Thiollent, 1986). Nesse viés, a pesquisa tratou como foco principal o desenvolvimento da leitura com ênfase na oralidade, por meio dos romances em cordel.

No início, foram trabalhados quatro questionários semiestruturados. O primeiro com 10 (dez) questões, entregue ao aluno para ser respondido em conjunto com seus pais ou responsáveis legais, tinha o objetivo de traçar o perfil socioeconômico do discente, essa abordagem visa obter uma compreensão mais ampla da realidade social dos alunos e criar um ambiente mais inclusivo. Nessa avaliação, foi utilizado o critério Brasil, que visa identificar a classe social em que o aluno está inserido (A1, A2, B1, B2, C, B e DE), levando em

consideração bens duráveis, de consumo, renda familiar, grau de escolaridade dos pais, entre outros.⁶

O segundo questionário tinha o objetivo de construir uma análise diagnóstica. Esse questionário possui 10 (dez) questões, que abordam leitura literária, oralidade e literatura de cordel, com o propósito de conhecer o perfil do aluno como leitor. Essas informações foram úteis para a análise qualitativa dos dados.

O terceiro, também com 10 (dez) questões, foi destinado aos profissionais de educação, sobre os quais se buscava conhecer o perfil, e abordava temáticas relacionadas à leitura literária em sala de aula e às dificuldades do professor de trabalhar a leitura e a oralidade. Por fim, o quarto foi entregue à pedagoga da escola, com o objetivo de conhecer o ambiente da pesquisa, a metodologia e como a instituição de ensino se comporta diante das dificuldades do professor e do aluno.

Além disso, as primeiras observações em sala de aula, aliadas aos questionários, possibilitaram a construção de uma análise diagnóstica. Essa análise abrangeu os conhecimentos dos alunos em relação ao texto literário, principalmente à literatura de cordel. A leitura literária e a oralidade foram trabalhadas por meio do romance **História da Donzela Teodora**, do cordelista Leandro Gomes, o pai do cordel. Após a aplicação da interpretação oral, foram desenvolvidas rodas de diálogos para observar a oralidade dos alunos.

Após as oficinas, no curso da última etapa, foi aplicado um questionário semiestruturado com 08 (oito) questões, cujo objetivo assentava-se na oferta de condições para que o aluno pudesse manifestar-se quanto às atividades desenvolvidas nas oficinas de intervenção.

4.2 Contextos da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Alegria de Saber, localizada na Rua Governador Ângelo do Amaral, nº 01, centro, no Município do Rio Preto Eva, Estado do Amazonas. A escola foi criada por meio do Decreto Nº 024/005, de 06 de outubro de 2005 e seu nome foi escolhido pelos próprios alunos. Inicialmente, a escola contava apenas com duas salas de aula de alfabetização. Atualmente, ela tem 963 (novecentos e sessenta e três) alunos

⁶ O critério Brasil entrou em vigor no ano de 2015, no livro “Estratificação Socioeconômica e consumos”, dos escritores e professores Wagner Kamakuma e Jose Afonso Mazzoon.

regularmente matriculados nos três turnos, sendo o ensino fundamental desenvolvido pela manhã e à tarde e a Educação de Jovens e Adultos (EJA) reservada ao período noturno.

A escola atende alunos da zona rural e urbana e sua estrutura física é composta de 14 (quatorze) salas de aulas climatizadas, 03 (três) salas de mídias com internet, 01 (uma) sala de projeto de matemática e língua portuguesa, 01 (uma) sala de informática, 01 (uma) biblioteca ativa, 01 (uma) sala de gestão, 01 (uma) sala para a pedagogia, 01(uma) sala de professor com banheiro, 01 (uma) sala para a orientação educacional, 01 (uma) sala para secretaria escolar, 01 (uma) cozinha com depósito para merenda, 01 (um) depósito para materiais em geral, 02 (dois) banheiros - feminino e masculino - para funcionários, 04 (quatro) banheiros - dois femininos e dois masculinos. A escola também possui um pátio coberto multifuncional, utilizado como refeitório e para sediar eventos, além, de um campo de areia para práticas esportivas. O lema da escola é “Educar para transformar vidas”. Sua bandeira é composta pelas cores amarela, azul, branca e preta e seu brasão apresenta um sol, como símbolo de vida e de transformação, resultante do esforço coletivo para formar cidadãos conscientes de seu papel na sociedade.

Atualmente, a equipe gestora é formada pela Professora Edileide Gomes como gestora, Professora Jânia Lemos, orientadora educacional, e as pedagogas Deloiza Ribeiro e Marciane da Silva. O corpo docente é formado por 48 (quarenta e oito) profissionais, sendo 12 (doze) de língua portuguesa distribuídos em três turnos; porém, apenas 08 (oito) participaram da pesquisa, sendo 04 (quatro) do turno matutino e 04 (quatro) do vespertino. Vale ressaltar que todos os professores têm formação superior.

A instituição de ensino adota uma visão interacionista, acreditando que o desenvolvimento ocorre a partir da integração do indivíduo na sociedade. Segundo Vygotsky, "o ser humano se constitui na sua relação social com o outro no meio social" (Oliveira, 1992). Com base nessa perspectiva, a escola fundamenta seus princípios e seu processo de ensino-aprendizagem. Com fundamento nessa abordagem, o aluno torna-se questionador e disciplinado, ao mesmo tempo em que se transforma para poder influenciar seu ambiente. Isso ocorre porque o indivíduo é um produto do ambiente social ao qual pertence. Essa é a visão de mundo adotada pela escola.

Além disso, a escola tem a preocupação de estabelecer uma relação próxima com as famílias. Acredita-se que é difícil oferecer uma educação de qualidade, sem a participação ativa da família nesse processo, e a escola assume a responsabilidade de fornecer e estreitar essa parceria. Para isso, aproveitando o advento da tecnologia, a instituição de ensino utiliza ferramentas como grupos de WhatsApp e realiza reuniões pedagógicas bimestrais, visando

promover uma comunicação interativa com os pais e responsáveis. Nessas reuniões, são compartilhadas informações sobre eventos, bem como outros assuntos relevantes para o grupo. Quando há necessidade de comunicação individual, os pais são contatados de forma privada para comparecer à escola. Dessa forma, a comunicação entre a escola e as famílias é estabelecida de maneira próxima e eficiente.

Na escola, são integrados diversos projetos, como o Pelotão de Elite, a Semana da Leitura (com foco em literatura infanto-juvenil), Jogos Matemáticos, Banda Musical Drunline, Noite Cultural "The Voice", Jogos Escolares Interclasses, Líder de Torcida e reforço escolar em Língua Portuguesa e Matemática. As disciplinas possuem uma sala específica para o desenvolvimento dos projetos a si relacionados. Além disso, há uma Semana de Avaliação, seguindo o formato das provas externas, o "Esquenta SAEB", exclusivo para os alunos do 9º ano, além de projetos de História, Geografia e Ciências.

Vale mencionar que 80% (oitenta por cento) dos alunos utilizam o transporte escolar e recebem auxílio da Bolsa Família, projeto do Governo Federal. A escola também é beneficiada com recursos oriundos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

4.3 Tipologia da pesquisa

Optou-se pelo método de pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, de cunho etnográfico e de natureza aplicada. A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social baseada em evidências empíricas, concebida e realizada em associação estreita com uma ação ou a resolução de um problema coletivo. Nesse tipo de pesquisa, os investigadores e os participantes, representantes da situação ou do problema em questão, estão envolvidos de forma cooperativa ou participativa (Thiollent, 1986).

Esse método de pesquisa visa superar a separação tradicional entre pesquisa e ação, permitindo que os participantes atuem ativamente em todo o processo de pesquisa, desde a identificação do problema até a coleta e análise de dados, bem como na busca por soluções. Ele baseia-se em uma compreensão profunda da situação estudada, a partir das perspectivas dos envolvidos, e busca promover mudanças significativas na realidade social. De acordo com Thiollent (1986, p. 9), "os aspectos estruturais da realidade social não podem ficar desconhecidos, a ação só se manifesta num conjunto de relações sociais estruturalmente determinadas".

A abordagem qualitativa valoriza a subjetividade, a diversidade de perspectivas e a contextualização dos fenômenos pensados. Ela busca capturar nuances, complexidades e

particularidades que podem ser perdidas em abordagens quantitativas mais padronizadas. Em resumo, uma abordagem qualitativa concentra-se na compreensão aprofundada e na interpretação dos fenômenos sociais e humanos por meio da coleta e análise de dados descritivos e detalhados.

Nesse viés, Menezes e Silva (2001, p. 20) afirmam haver “uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode traduzir em números.”

A pesquisa será de cunho etnográfico porque valoriza a perspectiva dos participantes, buscando compreender seus pontos de vista, suas interpretações e suas experiências dentro do contexto cultural. Isso implica em adotar uma postura reflexiva, reconhecendo a subjetividade do pesquisador e como isso pode influenciar na interpretação dos dados coletados. Em resumo, a abordagem etnográfica concentra-se em entender a cultura de comunidades e grupos sociais por meio de uma imersão participante e da coleta de dados descritivos e detalhados.

De natureza aplicada, a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa que tem como objetivo gerar conhecimentos que possam ser aplicados na solução de problemas específicos e práticos. Ela busca investigar questões concretas e fornecer respostas diretas para problemas do mundo real.

Sob esse prisma, Menezes e Silva (2001, p.20) afirmam que a abordagem aplicada “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos”. Nesse sentido, a pesquisa-ação busca traduzir os conhecimentos gerados em ações concretas, capazes de resolver problemas reais e melhorar a situação em que eles estão inseridos.

Logo, um pesquisador deve observar os problemas e buscar mecanismos para desempenhar os procedimentos de desenvolvimento da pesquisa. É importante apoiar-se no grupo de indivíduos que fazem parte dos estudos a serem desenvolvidos em sala de aula, sem deixar de observar e relacionar também os fatores externos que muito contribuem para a atual realidade dos alunos.

4.4 Sujeitos da pesquisa

A pesquisa selecionou 25 (vinte e cinco) alunos do 9º ano do ensino fundamental e seus respectivos responsáveis, juntamente com 08 (oito) professores de língua portuguesa de uma escola municipal localizada no Município de Rio Preto da Eva, estado do Amazonas. A seleção dos participantes considerou critérios como o interesse da turma e a permissão dos

pais e responsáveis, garantindo a participação voluntária e o consentimento informado por meio da assinatura dos devidos termos de consentimento.

Vale ressaltar que este estudo foi realizado com o objetivo de investigar a situação da leitura literária dos alunos após dois anos de pandemia, em que a maioria não teve acesso às aulas *online*, limitando-se a material apostilado. É importante considerar que o acesso limitado a recursos educacionais durante esse período pode ter causado lacunas no desenvolvimento dessas habilidades, que são fundamentais para uma aprendizagem significativa.

Além disso, é relevante mencionar que a pesquisa seguiu os procedimentos éticos e obteve a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Isso garante a proteção dos direitos e bem-estar dos participantes, bem como a validação e confiabilidade dos resultados obtidos.

Com base nessa descrição, a pesquisa visa fornecer informações importantes sobre a situação da leitura literária dos alunos da turma selecionada, permitindo identificar possíveis lacunas e desafios enfrentados nesses aspectos. Os resultados obtidos podem contribuir para o desenvolvimento de estratégias e práticas a serem aplicadas com o fito de promover o desenvolvimento dessas habilidades e melhorar a qualidade da educação oferecida aos alunos envolvidos.

O estudo envolveu um total de 58 (cinquenta e oito) indivíduos, divididos em três grupos distintos. O primeiro grupo é composto por 25 (vinte e cinco) alunos, dos quais 12 (doze) são meninos e 13 (treze) meninas, todos matriculados no 9º ano do ensino fundamental no turno matutino, com idades variando de 14 (quatorze) a 16 (dezesseis) anos. Metade desses alunos residia na zona rural, proveniente de famílias chefiadas por agricultores e/ou caseiros, a quem ajudava nas atividades agrícolas e domésticas.

Por meio do questionário socioeconômico, foi possível obter informações sobre a realidade socioeconômica dos alunos e criar um gráfico que representa essa realidade com base na qualificação Brasil. Essas informações são relevantes para compreender melhor o contexto em que os alunos estão inseridos e podem auxiliar na análise dos resultados e nas instruções educacionais.

O segundo grupo é composto por 08 (oito) professores de língua portuguesa, sendo 05 (cinco) mulheres e 03 (três) homens, que atuam nos turnos matutino e vespertino. Esses docentes responderam questões relacionadas à forma como a oralidade e o texto literário estão sendo trabalhados em sala de aula, oferecendo ponderações que permitem traçar um perfil

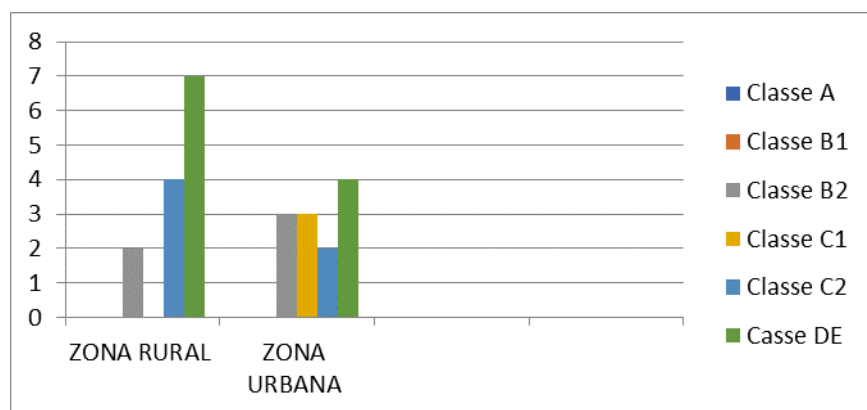
profissional e obter uma visão de como o texto literário é percebido e compreendido pelos profissionais da educação.

O terceiro grupo foi formado pelos responsáveis dos alunos, que responderam ao questionário socioeconômico. Essas respostas fornecem informações valiosas sobre o contexto familiar e socioeconômico dos alunos, para um entendimento mais abrangente da turma pesquisada.

Ao considerar os dados obtidos em cada grupo, é possível ter uma visão mais completa da realidade dos alunos, dos professores e do ambiente em que a pesquisa foi conduzida. Essas informações podem auxiliar na compreensão dos resultados e na proposição de estratégias adaptadas para promover, nesse contexto específico, o desenvolvimento da leitura.

A descrição dos dados abaixo foi realizada a partir das informações coletadas do questionário socioeconômico da turma e está dividida em blocos, assim representados: a) grau de instrução do chefe de família; b) itens de conforto; c) renda mensal; d) serviços públicos. A partir dessas informações usou-se o critério Brasil para traçar o perfil socioeconômico da turma.

Gráfico 1 – Distribuição dos alunos por classe social por zona

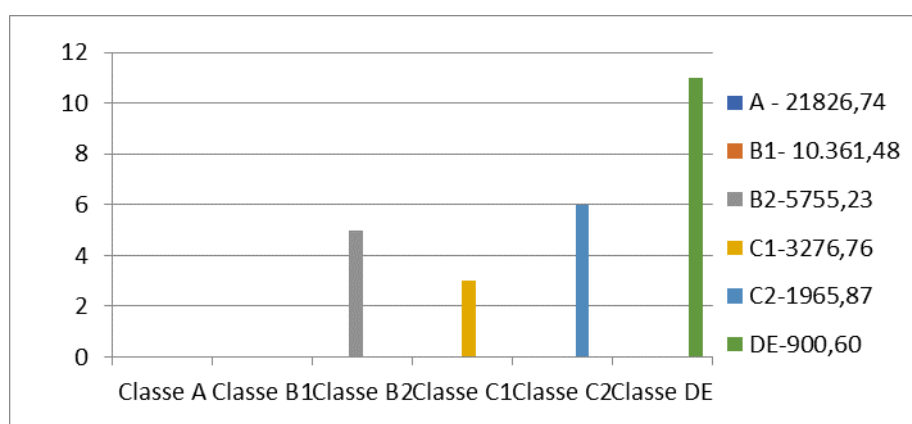


Fonte: elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos pais dos alunos.

Com base nos dados apresentados, podem-se identificar diferentes níveis sociais, tanto na zona rural, quanto na zona urbana dos alunos da turma pesquisada. Na zona rural, foram identificados os níveis sociais B2, C2 e DE, enquanto na zona urbana, foram identificados os níveis sociais B2, C1, C2 e DE. Essas classes sociais, por óbvio, baseiam-se em levantamento socioeconômico.

Essa identificação dos diferentes níveis sociais permite traçar um perfil de renda mensal e pode ser usada como uma medida de desigualdade social. Ao comparar esses índices com o processo de leitura dos alunos envolvidos na pesquisa, é possível analisar se há alguma influência da desigualdade social nesses aspectos. É importante ressaltar que a desigualdade social pode impactar no acesso a recursos, como livros e materiais de leitura, bem como a oportunidades de desenvolvimento da leitura. Alunos de diferentes níveis sociais podem enfrentar diferentes realidades e desafios em relação ao desenvolvimento dessas habilidades.

Gráfico 1 – Distribuição de renda dos alunos envolvidos na pesquisa



Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos pais do aluno.

4.5 Metodologias de coleta de dados

Após atender aos critérios determinantes do Comitê de Ética em Pesquisa da UFOPA, obteve-se autorização para a coleta de dados. O objetivo principal consistiu na realização do diagnóstico e na construção da proposta de intervenção, utilizando-se quatro questionários. Três desses questionários foram trabalhados na fase de diagnóstico, enquanto o quarto foi destinado aos alunos depois da proposta de intervenção. Além disso, foram realizadas atividades direcionadas a alcançar os objetivos da pesquisa ao longo de quase 04 (quatro) meses, complementando o processo de coleta de dados e enriquecendo a análise realizada.

4.5.1 Etapa 1: análise diagnose – antes da intervenção

Para análise diagnóstica da turma, foram utilizados 02 (dois) questionários sendo um respondido pelos alunos do 9º ano da Escola Alegria de Saber e o outro, pelos professores de

língua portuguesa da mesma escola, ao que se seguiu a leitura de romance em cordel “A história da donzela Teodora”, cuja finalidade era observar a leitura e oralidade do aluno.

Mesmo sabendo das dificuldades que envolvem o ensino da literatura em sala de aula, faz-se necessário conhecer a visão do professor e do aluno em relação ao ensino da literatura no cotidiano escolar. Assim, os sujeitos da pesquisa foram convidados a responder os questionários nos moldes semiestruturados, com perguntas voltadas para leitura literária e oralidade no ambiente escolar. Os dados coletados foram objetos de análise qualitativa, cuja sistematização foi dividida em duas subseções: leitura literária na perspectiva do professor e na perspectiva do aluno.

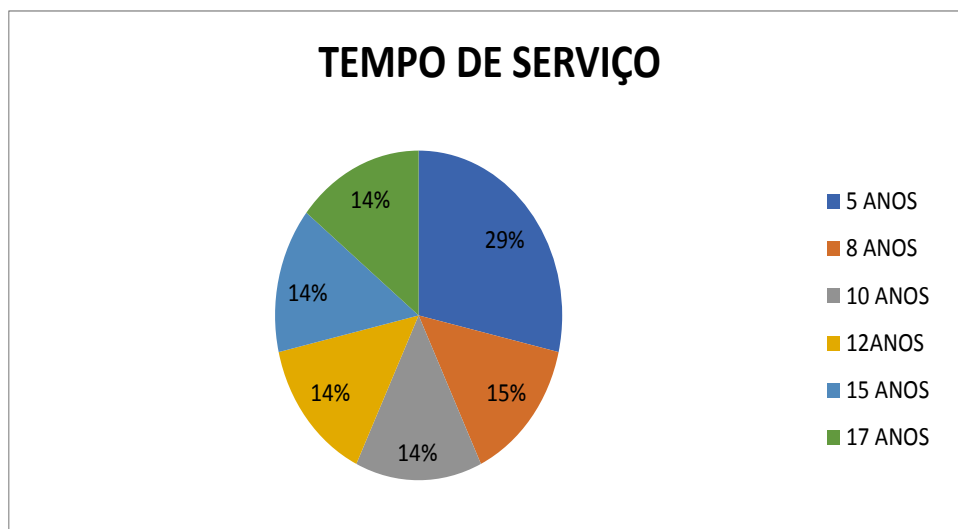
4.5.1.1 Leitura literária na perspectiva do professor

Primeiramente, iremos apresentar a análise dos resultados obtidos na pesquisa com os professores na fase exploratória. Para ter um melhor entendimento do ambiente escolar em que os alunos estão inseridos, julgou-se importante traçar um perfil do professor de língua portuguesa da instituição de ensino onde a pesquisa está sendo desenvolvida, pois a voz do profissional de educação é de grande importância nesse desafio que é a leitura literária e a oralidade em sala de aula. No entanto, sem a intenção de propor intervenção nos métodos docentes adotados, essa análise tem a finalidade de conhecer melhor o ambiente de pesquisa. Além disso, considera-se que a conscientização do desenvolvimento da leitura literária, a partir dos romances em cordel, somente será possível depois que se verificar, por meio da proposta de intervenção, que essa prática de ensino pode ser uma ótima proposta para aplicar no cotidiano escolar.

Para traçar um breve perfil dos educadores, foi-lhes entregue um questionário (apêndice 3) com dez questões abertas e fechadas, contendo perguntas sobre sua prática docente. Foram entrevistados 08 (oito) professores, sendo 05 (cinco) mulheres e 03 (três) homens, com idades entre 30 (trinta) e 60 (sessenta) anos. Desse grupo, 06 (seis) profissionais residem em Rio Preto da Eva e os 02 (dois) outros em Manaus, todos em áreas urbanas e com estado civil solteiro, em sua maioria. Para preservar suas identidades, eles foram identificados como P₁, P₂, P₃, P₄, P₅, P₆, P₇ e P₈.

A primeira questão indagava sobre o tempo de serviços como professor de língua portuguesa. Nessa questão os docentes somente indicaram o seu tempo de serviço, sem fazer comentário algum.

Gráfico 2 – Você trabalha [...] de língua portuguesa há quanto tempo?

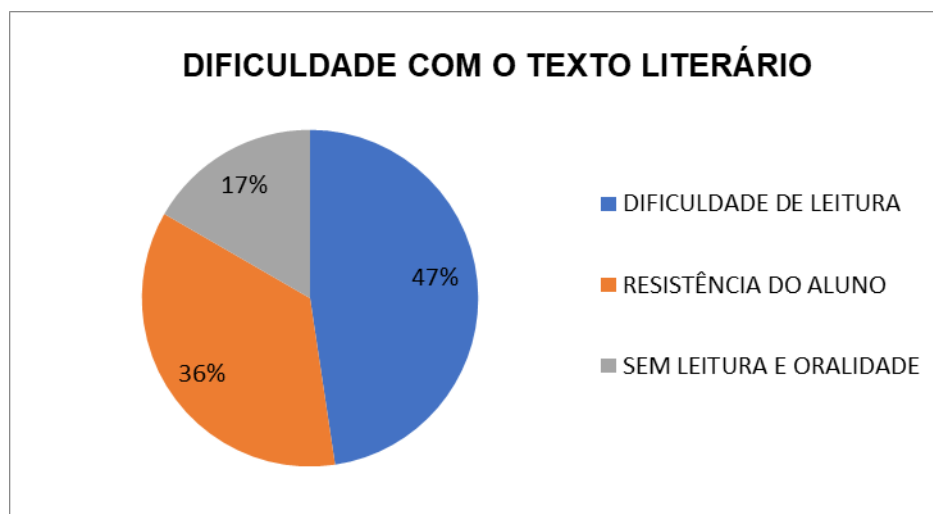


Fonte: elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos professores.

Após analisar os dados coletados junto aos professores da escola onde a pesquisa está sendo desenvolvida, verificou-se que todos possuem formação em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, além de serem pós-graduados em nível de especialização. Com base nessas informações, pode-se inferir que todos possuem experiência como professores de Língua Portuguesa. Portanto, a Secretaria Municipal de Educação do Município de Rio Preto da Eva está cumprindo o disposto no *caput* do artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que estabelece a formação de docentes em nível superior, por meio de cursos de licenciatura, para atuar na educação básica.

Na segunda questão da pesquisa, foi questionado aos professores sobre as dificuldades encontradas no trabalho com o texto literário durante sua experiência como docente da disciplina de Língua Portuguesa.

Gráfico 3– Durante sua experiência como docente com a disciplina de língua portuguesa, qual sua dificuldade em trabalhar o texto literário?



Fonte: elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos professores.

A pesquisa revelou uma problemática já conhecida em relação à dificuldade de trabalhar o texto literário. Cerca de 47% (quarenta e sete por cento) dos professores relataram que os alunos chegam ao ensino fundamental com grandes dificuldades de leitura. Essa situação reflete uma realidade presente nas escolas brasileiras, na qual muitos alunos chegam ao nono ano, e muitas vezes até mesmo ao ensino médio, sem possuir domínio da leitura e da oralidade, o que os impede de interpretar e compreender textos, mas deve-se ressaltar que esse problema está ligado com a exigência das secretarias de educação que requerem dos professores 100% de aprovação. Isso contribui para o alto índice de analfabetismo funcional e para os baixos resultados obtidos em provas externas. Nesse contexto, Dalvi (2021, p. 30) afirma que todos “sabemos o quanto os professores são pressionados a evitar reprovações, ainda que seus alunos não tenham atingido patamares mínimos de aprendizagem”. Isso significa que a escola não está desempenhando adequadamente o seu papel de formar leitores, sem atentar para o posicionamento de Cosson (2023, p. 36), quando diz que “uma das principais funções da escola é justamente constituir-se como um espaço onde aprendemos a compartilhar e a processar a leitura”.

Cerca de 36% (trinta e seis por cento) dos professores afirmaram que um dos principais obstáculos enfrentados é a resistência e a falta de interesse dos alunos pela leitura. Conforme mencionado por Kleiman (2022, p. 24), uma das grandes dificuldades dos professores é negociar com os alunos para ensiná-los a ler. A resistência, por parte dos alunos e dos pais, durante o processo de desenvolvimento da leitura, representa um dos maiores desafios para os educadores. Reafirma Kleimen (2022.p. 24): “uma das principais barreiras

que o professor tem que negociar para poder ensinar a ler é a resistência do próprio aluno, ou dos pais do aluno quando este é uma criança mais nova.” A falta de interesse dos alunos pela leitura é um problema comum enfrentado por educadores e profissionais da área de educação.

Essa falta de interesse pode ser atribuída a uma série de fatores, tais como o uso excessivo de tecnologia, a falta de acesso a materiais de leitura interessantes e relevantes, a ausência de incentivo e apoio familiar, entre outros. Segundo Kleiman (2022, p. 27) “uma das consequências dessa atitude é a formação de um leitor passivo, que quando não consegue construir o sentido do texto acomoda-se facilmente a essa situação”. Enfrentar a resistência à leitura requer paciência, persistência e criatividade.

Ao adotar abordagens inovadoras e oferecer um ambiente estimulante para a leitura literária, o docente tem a possibilidade de superar os obstáculos e despertar o interesse dos alunos pelo mundo dos livros. É importante proporcionar atividades envolventes, escolher textos adequados ao nível de compreensão dos alunos, promover discussões e reflexões sobre as leituras realizadas, além de incentivar a leitura recreativa e criar momentos prazerosos relacionados à literatura. Dessa forma, é possível construir uma relação mais positiva e significativa entre os alunos e a leitura.

O grupo representado por 17% (dezessete por cento) dos professores relatou que a falta de leitura e oralidade é um grande desafio, especialmente quando os alunos chegam ao ensino fundamental sem saber ler. É difícil atribuir responsabilidade a um único fator, uma vez que vários elementos podem influenciar nesse fenômeno, como por exemplo o meio sociocultural a que esse aluno pertence. A pesquisadora Tereza Colomer afirma que: As estatísticas dos hábitos sociais de leitura nos distintos segmentos da população, o protótipo do leitor Adolescente tem muitas possibilidades de pertencer a um meio sociocultural que introduz a adquirir hábitos leitores precários. (Colomer 2007, p.49).

Nesse aspecto, há uma preocupação válida sobre a possível associação entre o meio sociocultural e os hábitos de leitura precários entre os adolescentes. Entender essas dinâmicas é importante para implementar estratégias eficazes que promovam uma cultura de leitura mais forte nessa faixa etária. As estatísticas sobre os hábitos de leitura variam, significativamente, entre os diferentes segmentos da população. Notavelmente, o perfil do estudante, muitas vezes, está intrinsecamente ligado à classe social a que pertence. Na realidade atual, observa-se que os alunos podem apresentar uma gama diversificada de níveis de alfabetização, independentemente da classe social a que pertencem.

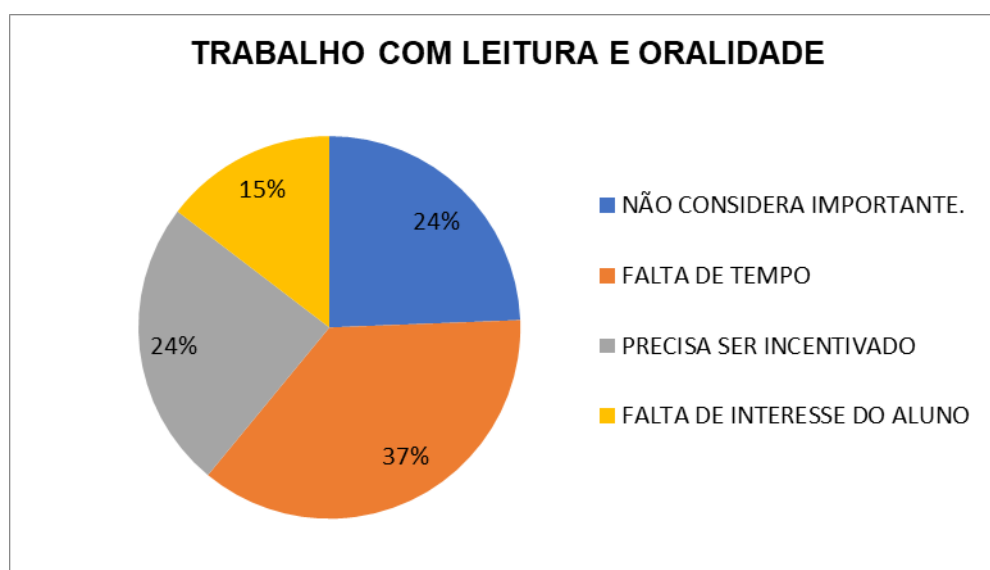
Por outro lado, em comunidades de menor poder aquisitivo, os desafios podem ser mais acentuados. A falta de acesso a livros, os recursos educacionais limitados e, em alguns

casos, as deficiências no sistema educacional podem resultar em níveis variados de proficiência na leitura. Isso ressalta a necessidade de iniciativas que promovam a igualdade de oportunidades de acesso à educação e à leitura, independentemente da classe social.

É fundamental que a prática da leitura seja valorizada e incorporada de forma consistente no ambiente escolar. Os educadores podem criar momentos regulares de leitura em sala de aula, proporcionar acesso a uma variedade de textos adequados ao nível de leitura dos alunos e estimular a participação ativa dos estudantes por meio de debates, discussões e interpretações. Essas atividades contribuirão para o desenvolvimento das habilidades de leitura e oralidade dos alunos, preparando-os para enfrentar os desafios da comunicação e da compreensão textual.

No terceiro item da pesquisa, foi questionado aos professores por que a oralidade e a leitura são pouco trabalhadas em sala de aula.

Gráfico 4 – Por que a leitura pouco é trabalhada em sala de aula?



Fonte: elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos professores.

É preocupante constatar que uma parcela significativa de professores (24%) “não considera a oralidade e a leitura como importantes”. Essas habilidades são fundamentais para o desenvolvimento dos alunos em várias áreas, tais como comunicação, compreensão, pensamento crítico e acesso ao conhecimento. Ignorar a importância da oralidade e da leitura pode ter um impacto negativo no aprendizado, no crescimento acadêmico dos estudantes e no seu contato com os livros. Infelizmente alguns profissionais de educação não reconhecem a escola como um ambiente propício para que esse aluno torne-se um leitor e também um

ouvinte buscando saberes diversos. Indo contra a afirmação da pesquisadora Cecilia Bajour, que diz :

A escola é um lugar privilegiado para dar nomes possíveis a esse terremoto de significados e preparar nossos ouvidos e os de outros que leem para encontramos modos de falar sobre textos artísticos. A escuta dos professores precisa então nutrir -se de leituras e saberes sobre “o como” da construção de mundos com palavras e imagens para que os alunos se desenvolvam na arte cotidiana de falar de livros. (Bajour, 2012,p.26;27).

A pesquisadora afirma que a nutrição do hábito de leitura está fortemente ligada à seleção de cuidados de textos e atividades que despertem o interesse dos alunos pelos livros. A escolha de materiais que sejam relevantes, envolventes e que dialoguem com as experiências dos estudantes é fundamental para criar um ambiente propício ao desenvolvimento do gosto pela leitura. Como reafirma Bajour (2012, p. 27) “ a nutrição tem um umbral inescapável: a seleção dos textos que serão oferecidos no encontro social com a leitura literária”.

Essa abordagem, combinada com atividades sociais em sala de aula, pode criar um ambiente favorável para transformar a leitura em uma prática significativa e prazerosa para os alunos, na perspectiva de, ao longo desse processo, aprimorar a oralidade como consequência natural. Isso porque os alunos são incentivados a expressar suas ideias de maneira verbal, o que contribui para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e para o fortalecimento da confiança dos estudantes na comunicação oral.

Outros 37% (trinta e sete por cento) dos professores relataram que a “falta de tempo em sala de aula é um dos fatores que impedem o trabalho adequado com a oralidade e a leitura literária no ambiente escolar” . No entanto, o professor deve se conscientizar, na esteira do posicionamento de Durão e Cechinel (2022, p 27) que “cada aula é um evento único, cada professor dá a sua aula da melhor maneira possível”. Nesse contexto, não se pode utilizar o fator tempo para não desenvolver um conteúdo tão importante como leitura e oralidade, mesmo considerando que a maioria desses profissionais trabalha até 03 (três) horários. Segundo Macedo,

O fator tempo é decisivo na leitura literária, que, pela sua especificidade, necessita de tempo adequado para que a fruição possa ocorrer, diferentemente de leituras mais pragmática no cotidiano, como por exemplo: uma notícia, receitas de bolo, manuais de instruções, uma lista de compras, um e-mail etc (Macedo, 2021, p. 51)

Nesse viés, é importante buscar maneiras de otimizar o tempo em sala de aula e encontrar formas de incorporar as atividades de oralidade e leitura de forma integrada a outros conteúdos ou outros gêneros textuais, como afirma a pesquisadora na sua fala acima. A interdisciplinaridade pode ser uma abordagem eficaz para promover o desenvolvimento da oralidade e da leitura, ao integrá-las aos componentes curriculares como história, ciências ou artes. Dessa forma, é possível trabalhar essas habilidades de maneira contextualizada, tornando-as mais significativas para os alunos. O que não pode, é ignorar a importância dessas habilidades, assim, o tempo que tiver disponível tem que ser utilizado com a leitura, como afirmam os pesquisadores Durão; Cechinel: .

Se os alunos não dispõem de tempo para ter contato os textos na sala de aula, em casa ou na biblioteca, o tempo da aula deve ser mobilizado para que leiam, seja individualmente em silêncio, seja em voz alta para a turma, seja combinando as duas técnicas (Durão ; Cechinel, 2022, p.35).

A fala de Durão e Cechinel diz que a combinação das duas técnicas, silenciosa ou em voz alta, pode ser uma abordagem eficaz para aproveitar o tempo da aula. Isso permite adaptar-se às necessidades individuais dos alunos, promovendo tanto a leitura independente quanto a colaborativa. O importante é garantir que a escolha esteja alinhada aos objetivos educacionais e à dinâmica da turma. Verifica-se, pois, que a incorporação dessa abordagem na sala de aula não apenas fortalece as habilidades de leitura, mas também promove uma compreensão mais profunda dos conteúdos, incentivando os alunos a se tornarem aprendizes e leitores ao longo da vida.

Enquanto isso, 24% (vinte e quatro por cento) dos professores afirmam que “ o aluno precisa ser incentivado”, apontando essa percepção como um dos obstáculos para desenvolver um trabalho envolvente em relação à oralidade e à leitura. É importante ressaltar que é responsabilidade da escola criar um ambiente propício para o desenvolvimento dessas habilidades, e não apenas o professor. O incentivo da escola e do profissional de educação desempenha um papel fundamental para despertar o interesse dos alunos pela oralidade e pela leitura. Afinal, “é na escola que grande parte dos alunos terá o seu primeiro contato e, em muitos casos, o único com a literatura. Daí a importância de garantir que essa aproximação seja feita por meio de livros da mais alta qualidade” (Guilherme, 2013.p.3).

Os professores podem adotar estratégias motivacionais para incentivar os alunos, como a escolha de materiais de leitura atraentes e relevantes, o uso de atividades interativas e o reconhecimento do esforço e progresso dos estudantes. Além disso, é fundamental criar um

ambiente positivo em sala de aula que valorize a oralidade e a leitura, o que pode ser alcançado por meio do estímulo à participação ativa dos alunos em discussões, debates, apresentações e projetos relacionados a essas habilidades. Como afirma Colomer (2007, p.159), “a leitura literária pode expandir o seu lugar na escola através de múltiplas atividades, que permitam sua integração e conferência com outros tipos de aprendizados”. Nesse viés, pode se afirmar conforme Colomer que a leitura literária pode ser uma ferramenta poderosa para promover aprendizados em diversas áreas. A integração de atividades que conectam a literatura a outros tipos de aprendizados pode enriquecer a experiência educacional, tornando a leitura uma parte integral do desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos.

É preocupante constatar que 15% (quinze por cento) dos professores atribuem a responsabilidade de desenvolver a oralidade e a leitura ao aluno, quando na verdade essa responsabilidade recai sobre a escola. Essa percepção equivocada pode ser um dos maiores entraves para o desenvolvimento dessas habilidades no ambiente escolar. Guilherme (2013, p. 5) diz ser “preciso que a vivência de uma comunidade de leitores não se restrinja apenas aos alunos, mas possa envolver todas as instâncias educativas da escola”. Nesse contexto, ao envolver todas as instâncias educativas da escola na promoção da leitura, cria-se um ambiente que valoriza e incentiva a prática da leitura em todos os aspectos da vida escolar. Isso contribui não apenas para o desenvolvimento acadêmico, mas também para a formação de indivíduos mais críticos, criativos e culturalmente enriquecidos. Esse contexto, se amplia principalmente aos professores, pois para se formar leitores, é fundamental que os docentes também o sejam. É o que afirma a pesquisadora Angela Kleiman:

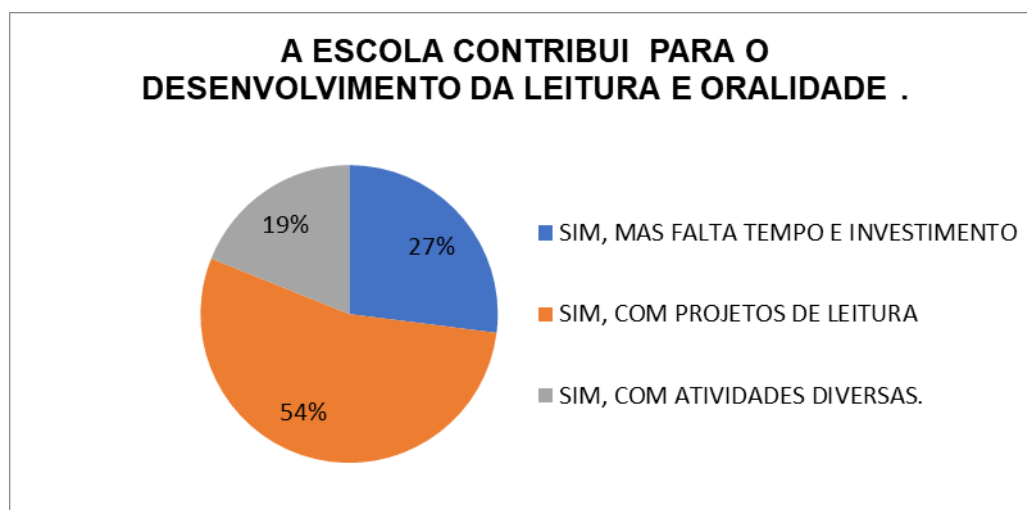
A leitura tem no cotidiano do brasileiro, à pobreza no seu ambiente de letramento (o material escrito com o qual ele entra em contato, tanto dentro como fora da escola), ou ainda, à própria formação precária de um grande número de profissionais da escrita que não são leitores, tendo, no entanto, que ensinar a ler e a gostar de ler (Kleiman, 2022, p. 21).

Nesse sentido, é fundamental que a escola e os profissionais de educação adotem uma abordagem diferenciada, personalizando o ensino e tornando as atividades de leitura e oralidade relevantes para os alunos, que devem ser envolvidos, assim como a comunidade, num universo livreiro, de modo a favorecer a formação do leitor. Assim, cabível é a manifestação de Tereza Colomer (2007, *apud*, Guilherme, 2013, p. 5), quando diz que um bom livro se abre como “um mapa cheio de pistas para construir seu leitor, levar-lhe pela mão em direção a terrenos cada vez complexos e exigir-lhe que ponha em jogo maior experiência de vida e de leitura”.

As habilidades de oralidade e leitura são fundamentais para o sucesso dos alunos em sua jornada educacional e em suas vidas como cidadãos ativos e participantes da sociedade. Elas são essenciais, seja do ponto de vista individual ou coletivo, para o desenvolvimento de competências comunicativas, cognitivas e sociais. Portanto, é necessário que as escolas e os educadores reconheçam a responsabilidade que têm em promover o desenvolvimento dessas habilidades e trabalhem de forma consciente e engajada para alcançar esse objetivo.

Na quarta questão, os professores foram perguntados se a escola contribui para que a leitura e a oralidade sejam trabalhadas em sala de aula, solicitando-lhes, ainda, justificativa para suas resposta.

Gráfico 5 – A escola contribui para o desenvolvimento da leitura e oralidade?



Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos professores.

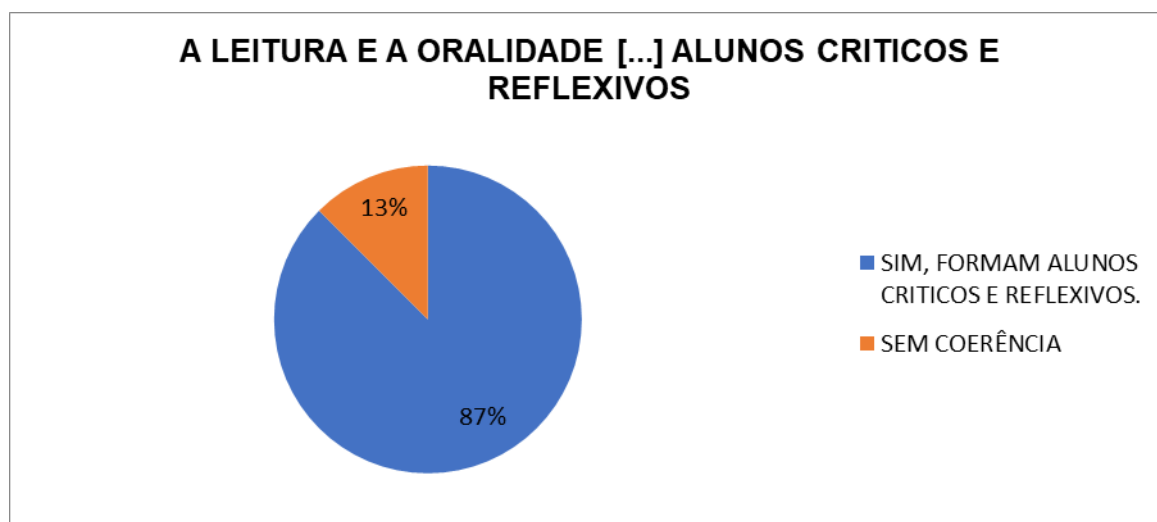
De acordo com os dados fornecidos pelos professores, 54% (cinquenta e quatro por cento) deles afirmaram que a escola contribui para que a leitura e a oralidade sejam trabalhadas em sala de aula por meio de projetos de leitura. Nesses projetos, são incluídas atividades como clubes de leitura, incentivo à leitura domiciliar, promoção de leitura na biblioteca e organização de eventos relacionados à leitura. Além disso, 19% (dezenove por cento) dos professores mencionaram que a escola colabora para o desenvolvimento da leitura e da oralidade ao propor atividades diversas. Essas atividades podem envolver práticas de leitura em voz alta, discussões em grupo, dramatizações, apresentações orais, debates e outras estratégias que estimulem a participação ativa dos alunos e promovam o desenvolvimento dessas habilidades. Um grupo de 27% (vinte e sete por cento) dos docentes afirmou que a escola incentiva o desenvolvimento de atividades diversas, sem especificá-las. Porém,

percebe-se uma contradição na fala dos professores, se a escola promove o incentivo, e qual o porquê dessa crise leitora na escola?.

Então a problemática está além dos muros da escola. Como afirma Dalvi (2021, p.35) “uma educação literária de resistência precisa assumir a estreita relação entre a literatura e a sociedade. Não é possível continuar supondo que a literatura existe fora de um sistema econômico, político, social e cultural”. Neste contexto, uma educação literária de resistência reconhece e valoriza a interconexão entre literatura e sociedade, buscando capacitar os alunos a compreenderem, questionarem e resistirem a estruturas sociais injustas por meio da leitura crítica e reflexiva, esse é o papel da escola e do professor promover uma leitura de reflexão do indivíduo com o meio social em que está inserido.

Na quinta questão, buscou-se a opinião dos professores acerca da contribuição da leitura e da oralidade na formação do aluno crítico e reflexivo. Dos professores que responderam à pergunta, 87% (oitenta e sete por cento) manifestaram compreensão de que os mencionados elementos são essenciais à formação do educando.

Gráfico 6 – A leitura e a oralidade, na sua opinião, são fatores principais para a se construir alunos críticos e reflexivos?



Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos professores.

Essa resposta reflete o reconhecimento da importância dessas habilidades na formação dos alunos. A leitura possibilita o acesso a diferentes perspectivas, ideias e conhecimentos, além de estimular o pensamento crítico e a reflexão sobre diferentes temas. Por meio da leitura, os alunos podem desenvolver a capacidade de analisar, interpretar e questionar

informações, desenvolvendo uma postura crítica em relação ao mundo ao seu redor. Segundo Zilberman,

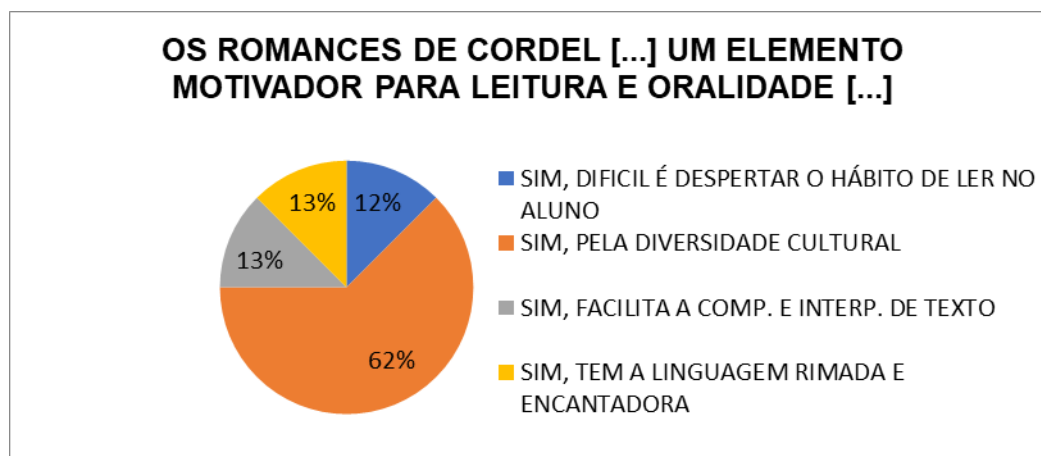
A prática de leitura, cuja assiduidade facilita suplementarmente a absorção das ideias que determinam sua universalização: a primazia do racionalismo e da investigação científica; a crença nas propriedades transformadoras, do ponto de vista individual e social, da educação; valorização do conhecimento intelectual (Zilberman, 2012, p.18).

Na visão de Zilberman, a leitura regular, ao ser combinada com princípios intelectuais e educacionais, não apenas enriquece o conhecimento individual, mas também contribui para o avanço da sociedade como um todo. Da mesma forma, a leitura aliada à oralidade desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades de comunicação e expressão dos alunos. Marcuschi (2001, p.25-26, *apud*, Coelho; Miranda, 2021, p. 9) diz que a oralidade é “uma prática social para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal, nos mais variados contextos”. Ao participar de práticas comunicativas como discussões, debates e apresentações orais, os alunos têm a oportunidade de articular suas ideias, expressar seus pontos de vista e dialogar com os outros. Isso os ajuda a desenvolver habilidades de argumentação, escuta ativa e respeito pelas opiniões divergentes, contribuindo para a formação de um pensamento reflexivo e crítico.

Dentre os 13% dos professores, uma parcela não respondeu à questão de forma apropriada, demonstrando um posicionamento incoerente com o cenário da pergunta, isto é, fora do contexto.

Portanto, ao reconhecer o impacto positivo da leitura e da oralidade na formação de um aluno crítico e reflexivo, os professores podem buscar estratégias pedagógicas que promovam essas habilidades de maneira significativa e constante, incentivando o pensamento crítico, a reflexão e a autonomia dos alunos.

Gráfico 7 – Os romances de cordel podem ser um elemento motivador para o desenvolvimento da leitura em sala de aula?



Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos professores.

Na sexta questão, os professores foram questionados sobre se os romances de cordel podem ser um elemento motivador para o desenvolvimento da leitura e da oralidade em sala de aula. As respostas obtidas indicaram 12% (doze por cento) dos professores respondendo sim, mas considerando difícil despertar o hábito da leitura nos alunos. Entretanto, esses profissionais, mesmo considerando os entraves representados pela ausência de hábitos leitores entre os alunos, percebem os romances de cordel como uma possibilidade de incentivar os alunos a alcançarem o esperado engajamento com a leitura.

A parcela representada por 62% (sessenta e dois por cento) dos professores responderam que sim, destacando a diversidade cultural presente nos romances de cordel como um fator motivador, também reconhecendo o valor dessas obras como recurso de ampliação do repertório cultural dos alunos e estímulo à reflexão sobre diferentes tradições e realidades.

Ainda sobre essa questão, 13% (treze por cento) dos professores responderam entender que a literatura de cordel fomenta a leitura e a oralidade, na medida em que os respectivos textos facilitam a interpretação e a compreensão do material lido, dada a sua alegada maior acessibilidade.

Por fim, 13% (treze por cento) dos docentes, ao admitirem a literatura de cordel como ferramenta de promoção da leitura e da oralidade, enfatizaram que os romances daquele gênero atraem por sua linguagem rimada e encantadora, ao que destacaram seu potencial de despertar o interesse e a curiosidade dos alunos, tornando a leitura mais atrativa e envolvente.

Em suma, conclui-se ser a poesia em cordel um recurso motivador para o desenvolvimento da leitura e da oralidade. Cabe aos professores a necessária exploração e

utilização do recurso, adaptando-o ao contexto e aos interesses dos alunos, a fim de estimular seu engajamento e desenvolvimento nessas habilidades. Como afirma Pinheiro (2018, p.14;15), “É evidente que vale a pena trabalhar a poesia na sala de aula. Mas não qualquer poesia, nem de qualquer modo. Carecemos de critérios estéticos para a escolha das obras ou para a organização de antologias”. Nessa visão do pesquisador, ao aplicar critérios estéticos na seleção de poesias para a sala de aula, os educadores garantem uma abordagem mais cuidadosa e significativa no ensino da poesia, promovendo uma apreciação mais profunda e duradoura desse gênero literário entre os alunos.

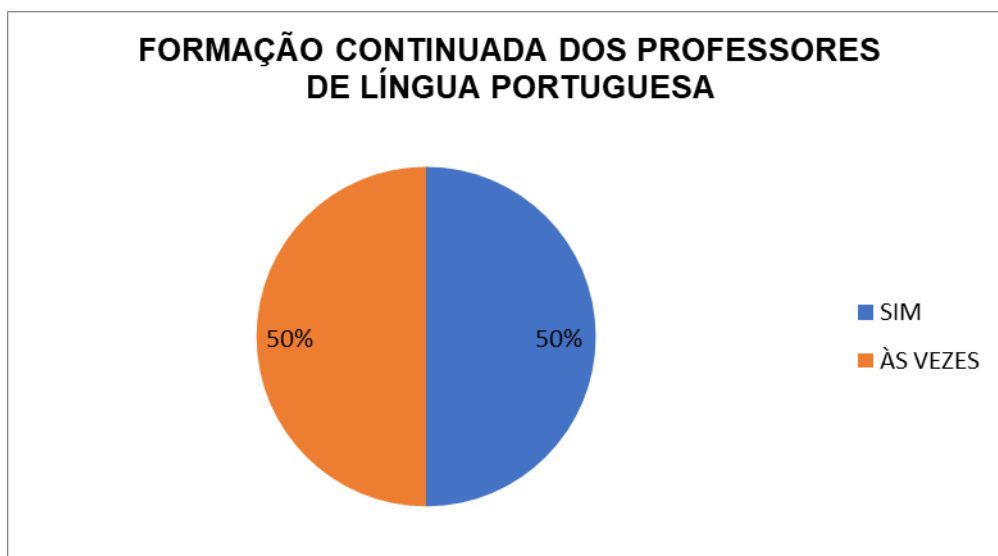
Na sétima questão, foi perguntado aos professores se a literatura de cordel é uma proposta interessante para o desenvolvimento da leitura e da oralidade no ensino fundamental. Em resposta, todos os docentes concordaram que “a literatura de cordel é uma proposta muito interessante para o ensino-aprendizagem da leitura e oralidade em sala de aula”.

O professor P₁ afirmou que “a literatura de cordel pode ajudar a desenvolver a inteligência, o senso de questionamento, a capacidade de oratória e a organização de ideias”; o professor P₃ destacou que “a literatura de cordel é um conteúdo riquíssimo para o estudo das rimas e da linguagem conotativa”; e o professor P₅ enfatizou que a literatura de cordel “é fundamental para o desenvolvimento da criatividade e da escrita, especialmente considerando o uso da tecnologia”.

Dessa forma, percebe-se que os professores têm conhecimento da importância da literatura de cordel para a formação de leitores em sala de aula. Isso é um ponto muito positivo, pois demonstra que estão receptivos à proposta de intervenção. Seria interessante apresentar a proposta aos demais professores e incentivá-los a aplicá-la em suas turmas também.

Na oitava questão, os professores foram questionados sobre a formação do professor de Língua Portuguesa e se a Secretaria de Educação promove a formação continuada para esses profissionais. Eles também foram solicitados a justificar suas respostas.

Gráfico 8 – Em relação a formação do professor de língua portuguesa, a secretaria de educação promove a formação continuada para esses professores?



Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos professores

Na oitava questão, metade dos professores afirmou que a Secretaria de Educação promove uma formação continuada para os professores de Língua Portuguesa, acrescentando que tal iniciativa ocorre para manter os índices do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), garantindo o apoio aos professores e oferecendo projetos que incentivam a atualização profissional. Eles reconhecem a importância da formação para o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Já a outra metade dos professores afirmou que a formação continuada ocorre eventualmente. Os professores mencionaram que, nesses casos, geralmente há oficinas voltadas para o SAEB ou formações oferecidas durante uma semana pedagógica anual, que abrangem todas as áreas de conhecimento. No entanto, eles destacam uma falta de interesse geral na formação dos professores, indicando que a promoção da formação contínua não é uma prioridade constante.

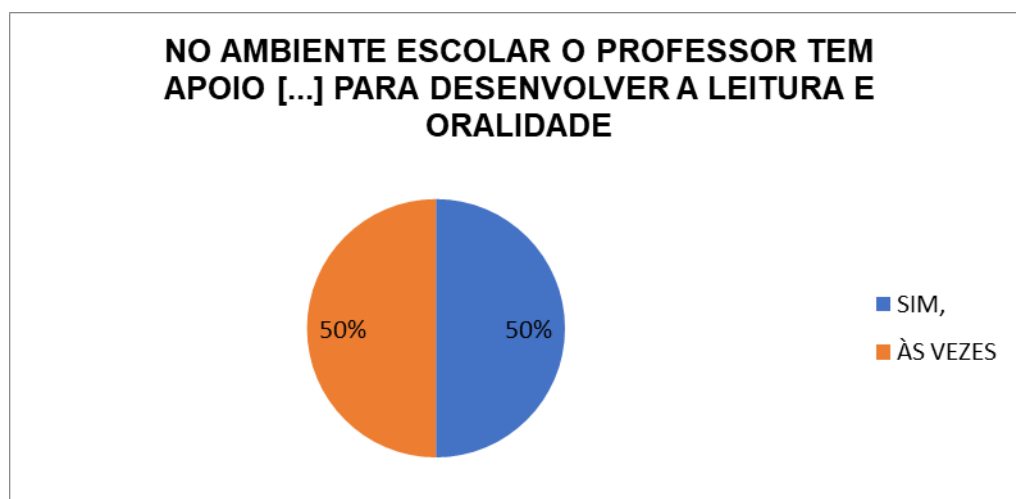
Essas perspectivas divergentes entre os professores refletem uma situação em que, embora a Secretaria de Educação possa fornecer algumas iniciativas de formação, a abrangência e a regularidade dessas oportunidades podem variar. É importante reconhecer a necessidade de um investimento consistente na formação continuada dos professores, buscando garantir o desenvolvimento profissional constante e a melhoria do ensino.

Vale ressaltar que o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado por lei em 2001 e em vigor a partir do mesmo ano, reserva o capítulo IV para definir diretrizes cruciais relacionadas à formação e valorização do magistério. Segundo o PNE, a valorização dos

educadores depende de uma abordagem holística, abrangendo a formação profissional inicial, as condições de trabalho, o salário, a carreira e a formação continuada. Como reafirma Brasil (2001), “Esse Plano ainda prevê na carreira do professor um sistema de ingresso, formação e afastamentos periódicos para estudos, como forma de aperfeiçoamento, valorização do magistério e aumento na qualidade da educação”. Mas, infelizmente os governos municipais e estaduais não respeitam tal normatização.

Na nona questão, foi perguntado aos professores sobre o apoio pedagógico e estrutural que o professor de Língua Portuguesa recebe do ambiente escolar para desenvolver a leitura e a oralidade em sala de aula.

Gráfico 9 – Em relação ao ambiente escolar, o professor de língua portuguesa tem apoio pedagógico e estrutural para desenvolver a leitura e a oralidade em sala de aula?



Fonte: Elaboração própria a partir de dados fornecidos pelos professores.

Metade dos professores afirmou receber apoio pedagógico e estrutural da gestora, pedagogo e de todos os funcionários da escola. Esses professores destacaram que a escola tem sido sensível às necessidades da disciplina de Língua Portuguesa, fornecendo recursos e o apoio necessário para desenvolver o trabalho. Eles mencionaram, ainda, recursos como teatro de fantoches e projetos voltados para a leitura e indicaram a existência de uma biblioteca na escola como elemento enriquecedor do ambiente de leitura.

Por sua vez, a outra metade dos professores mencionou que o “apoio ocorre apenas às vezes”. Esses professores apontaram que há falta de investimento em materiais pedagógicos específicos para o desenvolvimento da leitura e da oralidade, ao que acrescentaram que, embora o planejamento seja realizado, outras demandas ou distrações acabam interferindo no andamento das atividades de leitura e oralidade em sala de aula.

Essas respostas divergentes destacam a importância de um investimento contínuo e consistente em recursos e materiais pedagógicos, bem como a criação de um ambiente propício para o desenvolvimento da leitura e da oralidade. É fundamental que haja uma colaboração efetiva entre gestores escolares, professores e demais funcionários para garantir o suporte necessário e a promoção de práticas de leitura e oralidade de qualidade.

Na décima e última questão, os professores foram solicitados a fazer um comentário sobre seu cotidiano escolar, apontando pontos positivos e negativos. A essa questão o professor P₁ assim se manifestou:

No meu cotidiano escolar, passamos por um desenvolvimento mutável de atividades, onde os educadores e profissionais responsáveis pela formação de alunos se adaptam às relações sociais, políticas da nação. Por essa razão, ainda me sinto distante de algumas expectativas de convivência e aprendizagem autônoma. Por esse motivo, apresento alguns pontos positivos e negativos no cotidiano escolar. Pontos positivos: Procuramos pela absorção do conhecimento do aluno junto ao ambiente escolar. pontos negativos: observa-se a falta de concentração dos alunos para compreensão e interpretação, bem como a ausência de alguns durante a inspiração (Professor P₁, 2023).

É importante ressaltar que esses pontos negativos podem ser desafios a serem enfrentados, mas com um trabalho contínuo e estratégias planejadas, podemos buscar formas de superá-los em prol do desenvolvimento dos alunos.

Para o professor P₂, é importante “que os docentes sejam reconhecidos e remunerados conforme seus direitos, valorização ao profissional e capacitação ajudando-os no mestrado, doutorado e outros fins”.

É fundamental que os docentes sejam reconhecidos e remunerados conforme seus direitos, garantindo uma valorização adequada ao profissional. Além disso, é importante investir em programas de capacitação, auxiliando-os em sua formação acadêmica, como mestrado, doutorado e outros fins. Isso contribui para a melhoria da qualidade da educação, proporcionando aos professores oportunidades de aprimoramento e atualização contínua. Dessa forma, eles poderão oferecer um ensino de maior qualidade aos alunos e desempenhar um papel ainda mais significativo no ambiente escolar. Vale ressaltar que:

Na conjuntura atual, realizamos um planejamento para garantir um bom aprendizado do aluno em relação à leitura e à escrita. Alguns conteúdos são realizados com sucesso, mas há aqueles que deixam a desejar devido ao desinteresse dos alunos e à falta de acompanhamento por parte de seus responsáveis. Além disso, temos outras atividades na escola que acabam limitando o tempo em sala de aula (Professor P₃, 2023).

Neste contexto, é importante que haja mais concentração e foco no objetivo por todos almejado, com a finalidade de, na busca por uma educação de qualidade, proporcionar aos nossos alunos um maior interesse pela aprendizagem. É fundamental que os alunos sejam motivados e incentivados a desenvolver suas habilidades de leitura e escrita, tanto em sala de aula, quanto em casa, com o apoio dos responsáveis.

Dessa forma, podemos trabalhar juntos para superar esses desafios e criar um ambiente propício ao aprendizado, estimulando o interesse dos alunos e proporcionando uma educação de qualidade, mesmo diante das restrições de tempo e outros fatores que podem influenciar. Nesses termos, é a manifestação de P₄, conforme segue:

Os alunos precisam de leitura e oralidade para o seu desenvolvimento escolar e social. A leitura e a oralidade são essenciais para ampliar o avançado, melhorar a compreensão de textos e desenvolver habilidades de interpretação. Além disso, a leitura contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e da imaginação dos alunos (Professor P₄, 2023).

Como afirma o professor, leitura e a oralidade desempenham papéis fundamentais no desenvolvimento escolar e social dos alunos. Além de contribuírem para habilidades específicas, como compreensão de textos e interpretação, elas também têm impactos mais amplos, promovendo o pensamento crítico, a criatividade e a preparação para a interação social e profissional. Portanto, é importante promover atividades de leitura e oralidade em sala de aula, proporcionando aos alunos um ambiente propício para a prática leitora. Além disso, é fundamental incentivar a leitura fora do ambiente escolar, por meio da disponibilização de livros e da promoção de hábitos de leitura. Dessa forma, os alunos poderão alcançar um melhor desempenho acadêmico e tornar-se-ão cidadãos mais participativos e conscientes em sua vida social.

O professor P₅ mencionou que “poderíamos ter mais tempo para dedicar a essa finalidade. Com mais tempo disponível. A facilidade de acesso a metodologias e recursos midiáticos, como a conexão de obras literárias com filmes, músicas e outras formas de expressão artística”. Portanto, o acesso facilitado a recursos midiáticos e a disponibilidade de tempo adicional podem ser vantagens trazidas para enriquecer as atividades de leitura e oralidade, proporcionando aos alunos uma experiência mais completa e estimulante. Segundo o professor P₄,

Aqui em nosso município, nosso cotidiano é cheio de atividades e projetos provenientes da Secretaria Municipal de Educação e de outras secretarias.

No entanto, alguns desses projetos não estão alinhados com os objetivos de ensino e aprendizagem, parecendo servir apenas para cumprir metas garantidas pela prefeitura (Professor P4, 2023).

É importante ressaltar que para alcançar um ensino de qualidade, é essencial que os projetos estejam alinhados aos objetivos pedagógicos e às necessidades dos alunos. Quando os projetos são implementados apenas para atender a metas administrativas, muitas vezes podem desviar o foco efetivo da educação, assim comprometendo o tempo e os recursos disponíveis, para que a leitura aconteça, assim, “é importante o professor ser capaz de adaptar a inevitabilidade da leitura prévia às suas condições materiais” (Durão; Cechinel, 2022, p.35). Em suma a fala dos pesquisadores, a adaptação da leitura prévia às condições materiais destaca a importância da flexibilidade por parte dos professores. Isso envolve a consideração das realidades dos alunos, o uso eficiente de recursos disponíveis e a criação de estratégias que permitam a participação e aprendizado, independentemente das limitações específicas do contexto educacional.

Nesse sentido, é necessário um diálogo constante entre a gestão escolar, os professores e a Secretaria de Educação para garantir que os projetos propostos sejam adequados e contribuam, efetivamente, para a aprendizagem dos alunos. Somente assim, poderemos proporcionar um ambiente escolar que valorize o ensino-aprendizagem de qualidade.

Para o professor P₅, “Na escola, temos todo o apoio necessário para trabalhar nosso planejamento. No entanto, alguns projetos acabam sendo desnecessários e tomam um tempo que poderiam ser dedicados à leitura.” Assim, é fundamental que os projetos estejam ligados com os objetivos educacionais e contribuam para o desenvolvimento dos alunos, pois quando projetos necessários são implementados, o tempo disponível para atividades de leitura acaba sendo comprometido.

A colaboração entre a gestão escolar e os professores é essencial para identificar projetos relevantes e alinhar as atividades ao objetivo de promover a leitura e o desenvolvimento dos alunos. Assim, podemos otimizar o tempo em sala de aula e proporcionar uma educação de qualidade, na qual a leitura tenha o espaço merecido.

4.5.1.2 Leitura literária na perspectiva do aluno

Na segunda parte da análise diagnóstica, foi aplicado um questionário com 10 (dez) questões na turma de 25 (vinte e cinco) alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Alegria de Saber. Julgou-se necessário obter a opinião dos alunos sobre seu

processo de leitura e oralidade e, principalmente, como esses indivíduos veem o texto literário e sua importância para a construção de sua cidadania. O questionário foi dividido em quatro blocos, conforme segue:

- prática de leitura no cotidiano escolar - essa etapa visa conhecer a opinião do aluno sobre como ele vê a leitura;
- no ambiente escolar – esse bloco é destinado a saber como é o processo de leitura em sala de aula;
- um dedinho de prosa sobre literatura de cordel - tem o objetivo de indagar se o aluno já teve algum contato com a literatura de cordel;
- um dedinho de prosa sobre oralidade – nesse bloco, pretende-se saber o que o aluno sabe sobre oralidade; e
- leitura do romance em cordel "História da Donzela Teodora", com o objetivo de identificar se havia algum aluno na turma com dificuldades de leitura. Também foi realizada uma conversa informal sobre leitura e oralidade.

Essas informações foram muito úteis para obter um perfil da turma e compreender a perspectiva dos alunos em relação à leitura literária e à oralidade. Além disso, elas servirão como base para a construção da proposta de intervenção. O objetivo dessa proposta é abordar a problemática que afeta o cotidiano dos sujeitos da pesquisa, responder à hipótese levantada e alcançar os objetivos propostos no projeto de pesquisa para a elaboração dos capítulos da dissertação. Para preservar a identidade dos participantes da pesquisa, utilizaremos as siglas AL₁, AL₂, ... e AL₂₅.

No primeiro bloco de questões os alunos responderam aos seguintes questionamentos.

Quadro 1– Primeiro bloco de pergunta – diagnose

- | |
|---|
| <p>1) Você tem o hábito de leitura? Qual o gênero?</p> <p>2) Você sabe a importância da leitura na formação da sua vida? Justifique.</p> <p>3) Você sabe o que é um gênero textual?</p> |
|---|

Fonte: Elaboração própria

Dando início ao processo de análise das respostas dos discentes, na primeira questão, 31% (trinta e um por cento) dos alunos afirmaram ter o hábito de ler, sendo que 03 (três) gostam de ler romance, 03 (três) preferem histórias em quadrinhos, 01 (um) opta por leitura de ação e 01 (um) manifestou não possuir gênero específico para leitura.

Os demais 69% (sessenta e nove por cento) declararam não ter o hábito de leitura, sendo que 15 (quinze) não justificaram sua posição, 01 (um) disse que não gosta de ler porque “dá dor de cabeça” e 02 (dois) mencionaram não sentir gosto pela prática.

Na segunda questão, foi indagado aos alunos se eles sabem a importância da leitura em sua formação. Em resposta, 56% (cinquenta e seis por cento) manifestaram-se afirmativamente, enquanto 32% (trinta e dois por cento) responderam desconhecer a influência da leitura em suas formações pessoais e 12% (doze por cento) não responderam à questão. Assim, percebe-se que metade das turmas reconhece que a leitura é uma habilidade importante para sua formação. Um dado interessante é que a totalidade dos alunos habituados à leitura reconhece a importância dela em suas vidas. Portanto, conscientizar os estudantes sobre a importância do ato de ler durante essa fase de construção é fundamental para formar leitores. Além disso, esse aluno deve ser envolvido em atividades de leitura que possam despertar as mais diversas habilidades, utilizando gêneros diversos. Como afirma a BNCC:

a participação dos estudantes em atividades de leitura possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BNCC 2017, p. 75, *apud* D’ippolito; Silva, p. 54)

Dessa forma, a BNCC enfatiza o papel fundamental da leitura não apenas como uma atividade isolada, mas como um processo contínuo que enriquece, prepara e capacita os estudantes para enfrentar diversas situações de leitura ao longo de suas vidas.

A seguir, são apresentadas algumas respostas dos alunos

AL₇: “sim, aprendo novas palavras e a interpretar”;

AL₈: “sim, ajuda na gramática, ajuda também a fazer uma boa redação”;

AL₁₀: “sim, a leitura é uma coisa muito importante que ajuda você refletir; você pode ter uma boa leitura que faz você uma pessoa inteligente”.

A terceira questão desse primeiro bloco foi sobre o conhecimento dos alunos em relação aos gêneros textuais. Nessa questão, 64% (sessenta e quatro por cento) dos alunos afirmaram não conhecer os gêneros textuais, enquanto apenas 32% (trinta e dois por cento) disseram conhecê-los. Um dado importante a ser observado é que, dos 56% (cinquenta e seis por cento) dos alunos que reconhecem a importância da leitura, apenas 21% (vinte e um por cento) não distinguem os gêneros textuais, em contraste com os 79% (setenta e nove por cento), que afirmam conhecê-los. Por outro lado, todos os alunos que não reconhecem a importância da leitura também não conhecem os gêneros textuais.

Algumas respostas dos alunos são apresentadas a seguir:

AL₂: “sim, são diferentes como: poema, cordel, fábula etc”;

AL₈: “sim, mensagens telefônicas e post em redes sociais etc”.

As informações do primeiro bloco fornecem uma visão inicial da situação, destacando a necessidade de abordar a falta de conhecimento sobre gêneros textuais, especialmente entre os alunos que reconhecem a importância da leitura. Pode ser interessante desenvolver estratégias educacionais para fortalecer a compreensão e identificação dos gêneros textuais entre os estudantes. Segundo a BNCC (2017), cada gênero oferece oportunidades únicas de aprendizado e pode ser adaptado para diferentes níveis de ensino, interesses dos alunos e conteúdos curriculares, tornando o processo de aprendizagem mais dinâmico, relevante e engajador.

Além disso, constatou-se que a classe social teve grande influência no hábito de leitura e o interesse despertado nos alunos. Portanto, a escola e os pais, como responsáveis, devem trabalhar juntos para encontrar mecanismos que incentivem os alunos ao desenvolvimento do gosto pela leitura, uma habilidade muito importante para a formação do indivíduo.

No segundo bloco de questão foram selecionados os itens abaixo para os alunos responderem.

Quadro 2 – Segundo bloco de perguntas – diagnose

- 4) Nos primeiros anos de estudo, qual o grau de motivação da escola para sua formação leitora?
- 5) Você sabe o que é um texto literário? Justifique sua resposta.

Fonte: Elaboração própria

Com base nas informações obtidas com a quarta questão do segundo bloco de perguntas, podemos observar o seguinte: 16% (dezesseis por cento) dos alunos afirmaram que a escola contribui muito para sua formação leitora. Dentre esses alunos, a maioria - da ordem de 75% (setenta e cinco por cento) - gostam de ler, enquanto 25% (vinte e cinco por cento) não comungam do mesmo gosto.

Dentre os alunos entrevistados, 24% (vinte e quatro por cento) disseram que a escola contribuiu pouco para sua formação leitora. Entre esses alunos, a maioria – no patamar de 67% (sessenta e sete por cento) - não gosta de ler, enquanto os demais 33% (trinta e três por

cento) comungam do mesmo gosto. 60% (sessenta por cento) dos alunos afirmaram que a escola contribuiu, em parte, para sua formação leitora. Destes, 54% (cinquenta e quatro por cento) não gostam de ler, enquanto 46% (quarenta e seis por cento) admitem gosto pela leitura.

Esses dados indicam que uma parte significativa dos alunos sente que a escola tem contribuído de alguma forma para sua formação como leitores ativos. No entanto, é interessante notar que o gosto pela leitura varia entre os diferentes grupos de alunos, mesmo considerando a percepção da contribuição da escola. Isso pode indicar a necessidade de estratégias diferenciadas para incentivar o interesse pela leitura em todos os estudantes, independentemente da percepção da escola.

Em seguida, elencamos manifestações de alguns alunos:

AL₅: “muito, a escola motivava muito, principalmente os professores”;

AL₃: “muito, a motivação da leitura foi um incentivo que ajudou muita gente a ler através de livros e quadrinhos”;

AL₆: “mais ou menos, porque a escola acaba mostrando muito e incentivando pouco”.

Na quinta e última questão do segundo bloco, os alunos foram questionados se sabiam o que é um texto literário e também foram solicitados a justificar suas respostas. Foi constatado que 88% (oitenta e oito por cento) dos alunos não conhecem textos literários, sendo que tal conhecimento é restrito somente a 12% (doze por cento). Além disso, dentro desse índice dos 88% (oitenta e oito por cento) foram observados os seguintes dados: 31% (trinta e um por cento) dos alunos gostam de ler, dos quais 5% (cinco por cento) afirmaram que a escola exerceu papel importante nessa questão e 19% (dezenove por cento) disseram que a escola motivou-os parcialmente e 7% (sete por cento) declararam que a escola pouco os motivou.

A análise do texto revela que a maioria dos alunos não conhece textos literários. No entanto, os dados mostram que a escola tem um impacto limitado na motivação dos alunos para a leitura, tanto entre aqueles que não conhecem textos literários quanto entre aqueles que os conhecem. É importante considerar maneiras de incentivar e motivar os alunos a desenvolverem mais interesse pela leitura, além de promover o contato com textos literários de forma adequada. Porém, um dado precisa ser observado. Este guarda relação com o período do ensino fundamental, durante o qual o aluno tem contato com o texto literário, sem, no entanto, possuir capacidade para reconhecê-lo. Sob esse contexto, Kleiman (2022, p. 13) destaca: “para construir um contexto de aprendizagem mediante a interação, o aluno deve

conhecer a natureza da tarefa e deve estar plenamente convencido de sua importância e relevância”.

Nesse vies, Kleiman (2022) destaca, que ao construir um contexto de aprendizagem mediante a interação é necessário que aja a compreensão da natureza da tarefa e a convicção da importância e relevância dessa tarefa por parte do aluno, enquanto aos educadores têm a oportunidade de criar ambientes que estimulem o interesse dos alunos, promovam o pensamento crítico e incentivem a aplicação prática do conhecimento.

No terceiro momento do questionário, fez-se as seguintes perguntas aos alunos sobre literatura de cordel.

Quadro 3 – Terceiro bloco de perguntas – diagnose

- | |
|---|
| <p>6) Você conhece ou já leu romance ou folheto de cordel?</p> <p>7) O que você conhece sobre literatura de cordel?</p> |
|---|

Fonte: Elaboração própria

Na sexta questão, os alunos foram instigados a falar sobre a leitura de romances e/ou folhetos em cordel, obtendo-se os resultados seguintes: 88% (oitenta e oito por cento) dos alunos não conhecem a literatura de cordel, enquanto 7% (sete por cento) nunca ouviram falar sobre ela e 5% (cinco por cento) possuem algum conhecimento sobre a literatura de cordel.

Analisando os dados, podemos observar que a maioria esmagadora dos alunos não está familiarizada com a literatura de cordel, com apenas uma pequena parcela – correspondente a 5% (cinco por cento) - tendo algum conhecimento sobre o assunto. No entanto, é interessante notar que, dos alunos que afirmaram ter lido folhetos e romances de cordel, todos eles têm conhecimento da literatura de cordel.

Esses resultados sugerem a necessidade de introduzir e promover a literatura de cordel entre os alunos, uma vez que a grande maioria não conhece esse gênero literário. Podem ser implementadas atividades e recursos educacionais que familiarizem os alunos com o mencionado gênero, para que eles possam explorar e apreciar essa forma de expressão cultural. Como afirma Pinheiro, (2018, p. 103), “a escola precisa, com regularidade, levar textos para sala de aula. A cultura popular tem vitalidade e riqueza de experiências. Privar os alunos de seu conhecimento é empobrecê-los cada vez mais”. Desse modo, deixar de levar a literatura de cordel para o ambiente escolar, sob a justificativa que ela não integra o cotidiano do aluno, corresponde a negar-lhe o direito de conhecer a cultura e a riqueza dos textos populares.

Nesse sentido, destacamos abaixo algumas manifestações dos alunos:

AL₃: “sim, conheço e gosto muito”;

AL₅: “hoje sim, antigamente não”;

AL₆: “não, nunca ouvi falar”.

No quarto bloco de questões, foram feitas perguntas aos alunos sobre oralidade. Eles foram questionados sobre o que é oralidade, se em algum momento o professor abordou a importância da oralidade em sala de aula e se, durante o ensino fundamental, eles participaram de atividades que envolveram a prática da oralidade.

Mesmo que oralidade não seja o foco principal desta pesquisa, entende-se relevante abordá-la, dada a natureza intrínseca de sua ligação com a literatura de cordel.

Quadro 4 – Quarto bloco de perguntas – diagnose

8) Você sabe o que é oralidade?

9) Em algum momento em sala de aula o professor falou da importância da oralidade para sua formação?

10) Você durante o ensino fundamental fez alguma atividade que envolvesse a oralidade?

Fonte: Elaboração própria

Durante a análise da sétima questão, constatou-se que 28% (vinte e oito por cento) dos alunos afirmaram saber o que é oralidade, enquanto 52% (cinquenta e dois por cento) não têm conhecimento sobre o assunto e 20% (vinte por cento) não responderam à pergunta. Esses resultados indicam que apenas uma pequena parcela dos alunos sabe ou já ouviu falar sobre essa habilidade tão importante para a sua formação.

Os dados apresentados revelam que a maioria dos estudantes possui um entendimento limitado sobre o conceito de oralidade, e uma parcela significativa deles não foi exposta à temática por seus professores. Esses resultados indicam que muitos alunos não receberam informações sobre o que oralidade representa, apesar de ser uma parte fundamental do seu dia a dia. Conforme observado por Carvalho e Ferrarezi Jr (2018, p. 18), a oralidade é considerada “parte essencial do que somos”. Neste contexto, é fundamental que os educadores priorizem a promoção da oralidade como uma habilidade essencial na evolução dos alunos, proporcionando atividades e discussões que estimulem a comunicação verbal e o desenvolvimento das competências orais. Isso porque “ensinar a língua oral não significa

trabalhar a capacidade de fala em geral. Significa desenvolver o domínio do gênero que apóiam a aprendizagem escolar da língua portuguesa e de outras áreas e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo”(Brasil, 1998, p. 67).

Observe a fala dos alunos em resposta a esse bloco de questões:

AL₃: “sim, falou sobre a importancia e sobre a oralidade na lingua portuguesa”;

AL₆: “não falou nada”.

Na última pergunta, os alunos foram questionados se, ao longo do Ensino Fundamental, eles realizaram alguma atividade que envolvesse a oralidade. Os resultados indicam que 50% (cinquenta por cento) dos alunos responderam que não realizaram nenhuma atividade de oralidade durante esse período. Além disso, 28% (vinte e oito por cento) dos alunos não responderam à pergunta, deixando-a em branco, e 22% (vinte e dois por cento) responderam afirmativamente, indicando que já participaram de atividades abrangendo a oralidade.

Esses dados revelam que metade dos alunos não teve experiências com atividades ligadas à oralidade durante o ensino fundamental. É importante ressaltar que o desenvolvimento dessa habilidade é essencial para uma comunicação efetiva e o fortalecimento das habilidades linguísticas dos alunos. Portanto, é necessário que as escolas e os educadores valorizem a prática oral, incluindo atividades como debates, apresentações orais e palestras em grupo, entre outras formas de expressão verbal. Isso pode contribuir para o aprimoramento das habilidades de comunicação e preparar os alunos para interagir de forma eficaz em diferentes contextos sociais e profissionais. Nesse contexto, entende-se que então, “ensinar língua oral deve significar para escola possibilitar o acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais conscientes e voluntarios da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania” (Brasil,1998,p.67).

Quadro 5 – Diagnose de habilidade de leitura e oralidade

Alunos	Fluência na leitura	Elementos para melhorar as habilidades de leitura.	Dificuldade na oralidade	Gênero que gosta de ler
AL1	Sim	Lê com entonação	Não	Romance
AL2	Sim	Lê com entonação	Sim	Romance
AL3	Sim	Lê com entonação	Não	Quadrinho

AL4	Sim	Lê com entonação	Não	Todos
AL5	Sim	Lê com entonação	Sim	Romance
AL6	Sim	Lê com entonação	Sim	Romance
AL7	Sim	Lê com entonação	Não	Romance
AL8	Sim	Lê com entonação	Sim	Romance
AL9	Não	Lê com entonação	Sim	Romance
AL10	Sim	Lê com entonação	sim	Quadrinho
AL11	Não	Interesse pela leitura	Sim	Quadrinho
AL12	Sim	Lê com entonação	Sim	Romance
AL13	Não	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL14	Sim	Lê com entonação	Não	Nenhum
AL15	Não	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL16	Não	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL17	Não	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL18	Não	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL19	Não	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL20	Não	Prática de leitura	Sim	Quadrinho
AL21	Sim	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL22	Não	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL23	Não	Interesse pela leitura	Sim	Nenhum
AL25	Sim	Lê com entonação	Não	Ação

Fonte: Dados da pesquisa diagnóstica, própria da pesquisadora (2023)

A partir da análise do quadro, percebe-se que a maioria da turma apresenta dificuldades tanto na fluência da leitura, quanto na oralidade. Além disso, ao mencionar os

gêneros textuais, constata-se que é difícil citar um gênero específico que seja do agrado dos alunos, uma vez que aqueles com problemas na oralidade não apresentam interesse pela leitura. Por outro lado, os alunos que possuem habilidades de leitura precisam praticá-la com entonação, pois isso auxilia na compreensão e interpretação de textos.

Em suma, para atingir os objetivos da pesquisa, optou-se por desenvolver uma proposta de intervenção fundamentada no romance "O Conde de Monte Cristo". É importante destacar que a escolha da obra foi feita pelos alunos, que foram apresentados a dois romances, "Canaã" e "O Conde de Monte Cristo". A ideia de utilizar uma obra escolhida pela maioria dos alunos surgiu devido ao fato de que muitos deles não têm afinidade com a leitura e/ou não possuem conhecimento ou interesse pelos diversos gêneros textuais.

Além disso, esses dados levam à reflexão sobre o papel e a responsabilidade da escola em relação a essas questões. Surge uma pergunta sobre que tipo de leitura está sendo ensinada na escola. Pode-se afirmar que, certamente, essa deficiência na leitura e na oralidade também se reflete na escrita dos alunos. Infelizmente, a crise da leitura que afeta as escolas brasileiras ainda está bastante presente no ambiente escolar.

Considerando que a leitura e a oralidade são fundamentais para a escrita, podemos afirmar, com inegável precisão, que não estamos lidando apenas com uma crise na leitura, posto que a problemática alcança também o campo da escrita que, segundo Ferreira e Teberosky (1999, p. 286), “é uma forma alternativa ou paralela de linguagem relacionada à fala e à leitura, tanto como a recepção da fala envolve uma decodificação significativa direta ou, compensação”. Os pesquisadores enfatizam que destacam a complexidade da comunicação, especialmente quando se trata de entender a fala e a leitura, e sugere que há diferentes caminhos ou estratégias que podem ser utilizados para facilitar a compreensão.

5 PROSEANDO SOBRE OS RESULTADOS – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A proposta de intervenção foi, cuidadosamente, elaborada com base nos resultados provenientes da análise diagnóstica dos questionários respondidos tanto pelos professores, quanto pelos alunos. Além disso, a investigação incluiu a leitura do romance intitulado "**História da Donzela Teodora**", de Leandro Gomes. A partir dessa obra, destacamos as habilidades de leitura, com especial ênfase na valorização da oralidade, uma característica intrínseca à literatura de cordel.

Dessa maneira, decidiu-se estruturar a proposta em duas etapas, a primeira distribuída em quatro oficinas: a) conhecendo literatura de cordel, b) leitura em cordel, c) uma prosa com a oralidade e d) xilogravura a arte no cordel e a segunda um questionário com oito questões, um feedback dos alunos as atividades desenvolvidas durante a intervenção. Optou-se por não seguir rigidamente uma sequência didática, ao que se decidiu fazer adaptações ao dinamismo cotidiano da sala de aula. As atividades foram planejadas, com o propósito de desenvolver as habilidades de leitura e oralidade por meio do romance em cordel.

Na implementação da intervenção, explorou-se a leitura do romance **O Conde de Monte Cristo em cordel**, adaptado pelo cordelista Marco Haurélio. Além da riqueza literária, incorporamos a xilogravura como elemento essencial, despertando nos alunos habilidades artísticas e a compreensão ampliada da literatura de cordel. A decisão de incluir a xilogravura foi importantíssima na perspectiva do professor pesquisador, uma vez que ela representa um dos elementos fundamentais desse gênero literário. Ao integrar esses componentes, buscamos proporcionar uma experiência educacional abrangente, onde as habilidades de leitura, oralidade, artes visuais e literatura de cordel entrelaçam-se de maneira cooperativa, enriquecendo, assim, o aprendizado dos alunos.

Certamente, a literatura de cordel não serve apenas como um recurso exclusivo para o desenvolvimento da leitura e da oralidade, constituindo-se como aliada significativa na descoberta de potenciais talentos artísticos dos alunos, sejam eles aspirantes a artistas da xilogravura, poetas ou até mesmo futuros cordelistas. Isso implica na criação de um novo fazer pedagógico, que vai além do convencional.

Ao explorar a literatura de cordel nas oficinas, proporciona-se aos alunos o acesso a narrativas envolventes e culturalmente ricas e abre-se o caminho para o desenvolvimento de suas habilidades de expressão oral. A oralidade, por sua vez, é uma competência vital que vai além da sala de aula, preparando os alunos para uma comunicação mais eficaz em diversas situações da vida.

Além disso, ao introduzir a xilogravura, estamos incentivando a expressão artística e, ambientalmente, descobrindo talentos que podem apreciar a arte e desenvolver habilidades na criação de gravuras. A inclusão dessa prática artística enriquece a experiência educacional e promove uma completa abordagem de aprendizado, reconhecendo e cultivando diferentes habilidades e interesses dos alunos.

Na última etapa do processo, os alunos foram convidados a responder a um questionário composto por 10 (dez) questões, com o intuito de expressarem suas opiniões em relação aos trabalhos desenvolvidos nas oficinas. Acredita-se que a visão dos alunos é de extrema importância, uma vez que nos permite avaliar se a proposta de intervenção mostrou-se eficaz em despertar o hábito pela leitura e pela oralidade, fatores centrais deste estudo. Essas percepções são fundamentais para a análise crítica e aprimoramento contínuo da intervenção, buscando sempre proporcionar uma experiência motivadora para os alunos envolvidos.

Portanto, esta proposta pedagógica vai além do ensino tradicional, abrindo espaço para a descoberta de aptidões individuais, promovendo uma expressão criativa e crítica aos alunos e promovendo uma educação com qualidade.

5.1 Primeira oficina: Conhecendo literatura de cordel.

Os trabalhos iniciaram às 7:10h do dia 06 de setembro de 2023, com a oficina intitulada "Conhecendo Literatura de Cordel". A duração prevista foi de 90 (noventa) minutos. A escolha desse tema foi motivada pela constatação, em fase diagnóstica, de que a maioria dos alunos não possuía conhecimento sobre literatura de cordel. Como parte desta iniciativa, foi feita uma pesquisa por um vídeo no YouTube que poderia apoiar o desenvolvimento da proposta temática. Inicialmente, o professor fez uma abordagem explicativa sobre o significado da literatura de cordel no contexto cultural brasileiro. Em seguida, abriu espaço para perguntas, mas, neste momento, não houve manifestação por parte dos alunos. No segundo momento, foi apresentado um vídeo *O que é literatura de cordel?* com duração de 35 (trinta e cinco) minutos, enfatizando o histórico da literatura de cordel. Ao final do vídeo, promoveu-se uma roda de conversa para debater sobre o conteúdo e convidar os participantes à reflexão sobre a temática abordada. Nessa etapa das atividades, foram levantados os questionamentos seguintes:

- Qual é a importância da literatura de cordel na cultura brasileira?
- Como a literatura de cordel se relaciona com nossa identidade cultural?

- Quais são os principais elementos que caracterizam esse gênero literário?

Em seguida, abriu-se espaço para as discussões, momento em que muitos alunos questionaram a ausência da literatura de cordel nos livros didáticos, considerando sua importância cultural. Outros alunos indagaram por que muitos professores não abordaram o tema, dado seu interesse. Nessa interação, ficou evidente que o trabalho seria bem aceito pela turma. Esses questionamentos foram essenciais para estimular a participação dos alunos, promover um ambiente de aprendizagem colaborativo e aprofundar o entendimento sobre a literatura de cordel.

Figura 2 – Vídeo: histórico da literatura de cordel



Fonte: arquivo da pesquisadora – setembro/2023

Portanto, pode-se comprovar isso observando os olhos curiosos e divertidos dos alunos. O vídeo trabalhado no primeiro momento, sobre literatura de cordel, cativou e despertou a imaginação e o interesse dos alunos. Até porque, na esteira do que asseveram Marinho e Pinheiro (p. 88) “a literatura de cordel, ao longo de sua história, tem sido instrumento de lazer, de informações, de reivindicações de cunho social, realizadas, muitas vezes sem uma intencionalidade clara”. Essa forma de arte, muitas vezes transmitida de geração em geração, oferece uma janela fascinante para a riqueza da diversidade cultural do Brasil.

5.2 Segunda oficina: Leitura em Cordel “O Conde de Monte Cristo”

No dia 29 de setembro de 2023, às 9h20h, sob a orientação do professor, deu-se início à segunda oficina, com tempo de 180 (cento e oitenta) minutos, denominada “leitura em cordel”. O primeiro momento foi dedicado a uma leitura breve, porém importante, das

biografias de Marco Aurélio e Alexandre Dumas, escritores fascinantes da literatura brasileira e francesa. A intenção era, claramente, oferecer aos alunos uma abordagem simples e significativa sobre os autores, permitindo que seus feitos e vivências servissem como alicerces para uma compreensão de suas obras. Naquele momento específico, não houve questionamentos sobre os autores.

De acordo com Cosson (2021, p. 60), “nos primeiros momentos, o professor deve ter alguns cuidados ao apresentar autores de uma obra, para que não se transforme em algo longo, que possa interessar somente ao pesquisador”, não o sendo para os alunos leitores.

O processo não se limitou a uma única aula, estendendo-se ao longo de quatro aulas, uma decisão justificada pela complexidade da tarefa de ler e analisar a obra. Segundo Fiorindo; Wendell (2023, p. 15), “a leitura é uma atividade interativa e complexa de produção de sentidos, torna-se essencial propor uma reflexão profunda acerca dos papéis de cada indivíduo, como interlocutor/produtor, pode exercer neste processo”. Por isso, faz-se necessário, após uma roda de leitura, haver um debate com potencial para construir sentido no que foi lido, assim materializando a oralidade e, garantindo, conseqüentemente, a efetivação do binômio leitura e oralidade, imprescindível no processo ensino aprendizagem.

No segundo momento, apresentou-se a obra **O Conde de Monte Cristo**, em cordel e a resenha do clássico. A leitura em voz alta da resenha da obra de Dumas, conduzida pelo professor, teve início por volta das 10:00h e, durante os primeiros momentos, os alunos ouviram atentamente, e somente 03 (três) alunos entraram na roda de leitura para ler junto ao professor. Decorridos 45 (quarenta e cinco) minutos de leitura, encerrou-se para dar continuidade na aula seguinte, o que causou uma certa curiosidade na sala de aula para saber como seria o clássico em cordel e o desfecho da narrativa.

Para Solé (1998, *apud*, Fiorindo e Wendell, 2023, p.26), “a leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto. O leitor constrói o significado do texto. A leitura sempre envolve a compreensão do texto escrito. Ler é, sobretudo, uma atividade voluntária e prazerosa”. Neste contexto, o aluno tem que ser convidado pela leitura, ser envolvido pelo texto que está sendo lido para poder sentir prazer em participar. Por isso, as rodas de leitura oportunizam ao aluno esse contato direto com o texto lido em voz alta pelo professor ou por outros colegas.

No dia 27 de setembro de 2023, às 09:25h, teve início o terceiro momento da segunda oficina. Após a acolhida, retomou-se a leitura, mas desta vez com o romance “O Conde de Monte Cristo” em cordel. O professor iniciou a leitura, juntamente aos alunos que já haviam contribuído na aula anterior, dando continuidade com a leitura em voz alta e, notavelmente,

respeitando a entonação, um dos pontos negativos identificados na fase de diagnóstico. “Em sala de aula, o professor pode valorizar o formato teatral do texto para estimular sua leitura em voz alta pelo grupo de alunos” (Zilberman, 2012, p.168). Nesse viés, a leitura tem que ser dramatizada, respeitando as entonações das vozes dos personagens, de modo a condicionar o aluno a começar a valorizar e a participar, pois a leitura torna-se significativa.

Outro aspecto interessante observado trata do aumento de alunos interessados na roda de leitura, à medida que a leitura era desenvolvida. Esses foram momentos especiais nos quais, gradualmente, 80% (oitenta por cento) da sala participaram da leitura. Esse envolvimento culminou na conclusão da leitura do romance em cordel **O Conde de Monte Cristo**, deixando um sentimento de dever cumprido pela participação espontânea dos alunos.

No quarto e último momento, dedicado aos questionamentos da leitura, surgiram momentos muito interessantes. Muitos alunos estabeleceram conexões entre as histórias do romance e as situações envolvendo pessoas falsas com as quais convivem no dia a dia. Destaque uma declaração significativa do aluno AL₂, manifestada nos termos que seguem: “essa história é muito parecida com a da minha mãe; uma amiga dela tomou meu pai dela e ainda contou um monte de mentira”.

É notável ressaltar que, durante essa etapa, alguns alunos melhoraram a entonação, enquanto outros demonstravam necessidade de lapidação desse aspecto. Embora a entonação na leitura e oralidade esteja em processo de aprimoramento, o primeiro passo foi dado e manifestado pela disposição em sair da zona de conforto e buscar formas para uma aprendizagem que explore novas alternativas na construção do hábito de leitura no cotidiano dos alunos.

Figura 3 – Roda de leitura 1



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 4 – Roda de conversa 2



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Ao final das quatro aulas, não restou dúvidas de que essa experiência ultrapassou os limites convencionais. O professor, ao guiar os alunos nessa jornada, transmitiu conhecimento, sensações de curiosidade e paixão pela literatura. A segunda oficina não foi apenas uma lição;

significou uma celebração do poder transformador da leitura e da oralidade no ambiente educacional.

5.3 Terceira oficina: Uma prosa com a oralidade

A terceira oficina, intitulada "Uma Prosa com a Oralidade", foi realizada em 12 de outubro de 2023, com uma duração total de 120 (cento e vinte) minutos, distribuídos ao longo de três dias de aulas. O objetivo principal dessa atividade foi explorar a oralidade por meio da leitura do romance **O Conde de Monte Cristo** em cordel. Os alunos foram organizados em grupos, nos quais discutiram vários aspectos da leitura do texto em cordel em questão. Após essa discussão, cada equipe foi desafiada a criar uma apresentação que incorporasse a essência do romance lido. A criatividade dos alunos foi encorajada, permitindo-lhes escolher entre diferentes formas de expressão oral, tais como dramatização, paródia, declamação, entre outros.

Os grupos tiveram total liberdade para desenvolver atividades que explorassem a oralidade de maneira única. Uma sugestão particularmente notável dos alunos foi a criação de um poema de cordel baseado no romance em cordel **O Conde Monte Cristo** texto que os alunos leram durante as oficinas. Por isso ensinar oralidade é trabalhar a fala e todos os elementos que envolvem e também respeitar a criatividade do aluno nesse contexto, a expressão oral. Sobre essa consideração, Dolz e Schnevwlly afirmam que:

Treinar a fala envolve a altura, a velocidade, o gerenciamento de pausas nas apresentações. Envolve também aspectos da retórica: captar a atenção da audiência, gerenciar o suspense. Além disso, a oralização envolve a gestualidade, a cinestésica: um certo gesto ilustra um propósito, como uma postura de cria a convivência. Ou seja: envolve a tomada de consciência da importância da voz, do olhar, da atitude corporal em função de um determinado gênero (exposição, debate) ou de um evento comunicativo (Dolz; Schnevwlly, 2004, p.225).

Neste contexto, certamente, treinar a fala vai muito além da simples transmissão de informações. Envolve uma variedade de elementos que contribuem para uma comunicação eficaz e impactante. E com base em Leal, Brandão e Lima (2012), a oralização de um texto está intrinsecamente vinculada à prática de leitura em voz alta, recitação de poemas, dramatização e representação, sendo esses recursos valiosos para o desenvolvimento da linguagem oral. Assim, a diversidade de abordagens demonstrou a riqueza da criatividade dos estudantes.

Nesse momento, aconteceram vários questionamentos, mas o que se considera muito interessante foi do Al₄, que verbalizou: “a oralidade é uma coisa que todos nós fazemos todo dia; é só organizar os pensamentos”. O aluno Al₆ disse: “não pensei que oralidade é isso, sempre fiz na sala de aula, não sabia que era essa tal oralidade rsrs”. Por sua vez, o aluno Al₁₅ declarou: “as atividades de oralidade, se faz muito na escola só não é feito assim, direito para gente falar e lê sem ser pressionado⁷”.

Essas falas foram observadas durante a interação nos grupos. Como afirma Leal; Lima Brandão (2012, p.17), “esta dimensão, tal como a concebemos, pode ser considerada uma interação entre o eixo da oralidade e o da leitura, pois envolve tanto o desenvolvimento da fluência de leitura quanto de algumas habilidades típicas da comunicação oral.” Portanto, a abordagem das pesquisadoras mostra, a importância de não tratar a leitura e a oralidade como habilidades isoladas, mas sim como elementos que se interconectam e se fortalecem mutuamente, contribuindo para uma comunicação mais completa e eficaz.

Nessa perspectiva o desenvolvimento da linguagem aborda a capacidade de ler ou falar, bem como o modo como esses dois aspectos relacionam-se e complementam-se. Desenvolver a fluência na leitura não é apenas uma habilidade isolada; ela também está conectada e influenciada pelas habilidades da comunicação oral e vice-versa.

No dia 18 de outubro de 2023, o pátio da escola tornou-se o palco para a apresentação das atividades de oralidade criadas pelos educandos. Os grupos de alunos trouxeram à vida suas criações inspiradas no romance **O Conde de Monte Cristo em cordel**. As dramatizações, paródias e poesias de cordel criadas a partir do romance trabalhado em sala de aula, cuidadosamente elaboradas durante as oficinas, ganharam vida diante.

A criatividade dos estudantes revelou-se por meio do compartilhamento de suas interpretações únicas em torno do enredo lido e da demonstração do domínio adquirido, em relação à expressão oral. Nesse sentido, afirmam Florindo e Wendell (2023, p.38): “teatralizar ou dramatizar a leitura é uma estratégia pedagógica que pode cativar os educandos para o gosto da leitura de textos narrativos”. Sob esse contexto, pegar um texto e teatralizá-lo é oportunizar aos alunos um momento diferenciado, a partir da exploração de sua oralidade. Este evento enriqueceu a experiência educacional e fortaleceu os laços entre os alunos, proporcionando a todos a oportunidade de celebrar a diversidade de talentos na comunidade

⁷ Os erros de concordância e equívocos outros refletem as marcas da oralidade do aluno. O professor fez as anotações conforme manifestação do aluno.

escolar.

Figura 5 – Dramatização 1



Figura 6 – Dramatização 2



Fonte: arquivo pessoal do pesquisador – outubro 2023

Testemunhar os alunos dando vida às suas criações e expressando-se de maneira autêntica foi uma experiência gratificante para todos os envolvidos. Essa oficina promoveu o entendimento do romance e incentivou a expressão pessoal e artística dos estudantes, proporcionando-lhes uma experiência educativa enriquecedora e inovadora.

5.4 Quarta oficina: Xilogravura arte no cordel

A quarta oficina, intitulada "Xilogravura arte no cordel", foi realizada em 8 de novembro de 2023, com duração de 180 (cento e oitenta) minutos. Essa experiência foi planejada ao longo de quatro aulas, cada uma dividida em momentos diferentes. No primeiro momento, foi realizada uma discussão sobre xilogravura, proporcionando aos alunos um entendimento prévio sobre essa forma de expressão artística. Em seguida, os estudantes foram conduzidos à sala de mídia, onde assistiram a um vídeo de 40 (quarenta) minutos, que tratava sobre história e forma de produzir xilogravura.

Durante a apresentação do vídeo, notou-se a curiosidade expressa nos olhares dos alunos que, ao término da exibição, participaram de uma roda de conversa, que se revelou rica em questionamentos sobre a xilogravura. É desse momento uma observação feita pelo aluno Al₄, que assim indagou: “professora, dá para ganhar dinheiro com xilogravura?”. O discente Al₃ questionou a existência de mulher no ofício da xilogravura, acrescentando que seu pai possuía habilidades para aquele trabalho, em madeira, entre outras ponderações.

Figura 7 – Vídeos sobre xilogravura

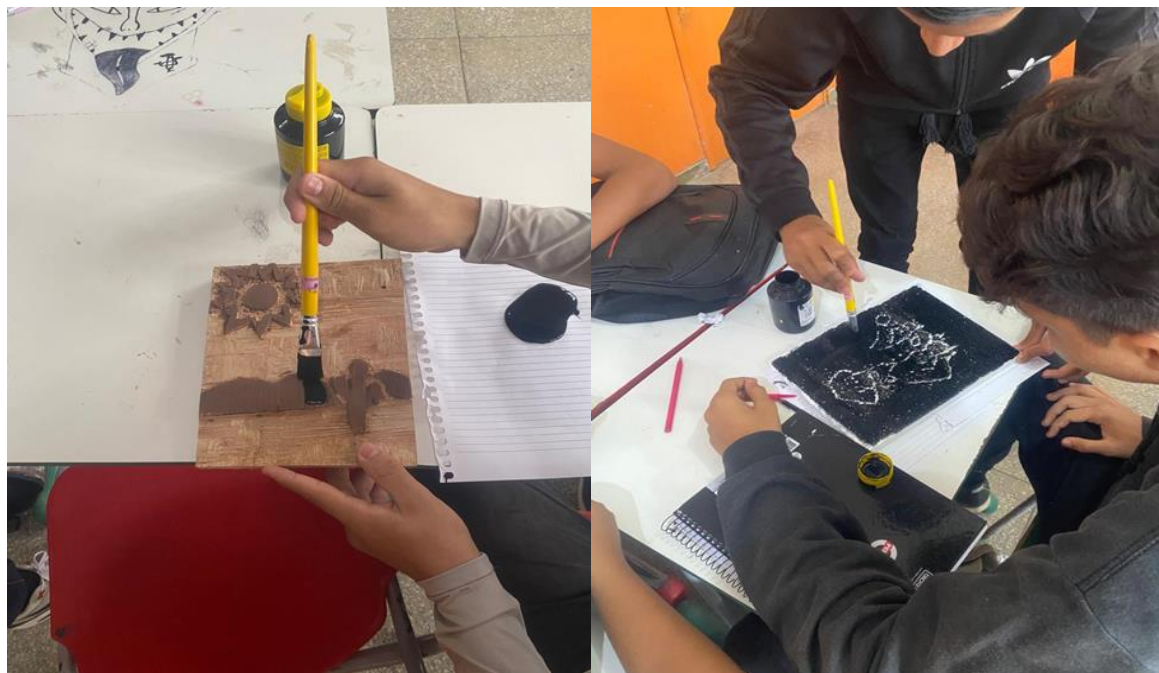


Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora -2023

O terceiro momento marcou a transição da teoria para a prática, com os alunos explorando a técnica da xilogravura no isopor. Surpreendentemente, dois grupos escolheram trabalhar com a madeira como suporte para suas criações, adicionando uma camada extra de complexidade à atividade. Esse momento foi marcado pelo poder de concentração da turma, que ficou totalmente em silêncio, ocasião em que se ouvia somente a conversa sobre a produção da arte, sem conversas paralelas.

O último momento concentrou-se na produção das capas para os poemas criados durante a terceira oficina. Esses poemas foram montados em folheto em cordel, que passou a integrar o acervo da biblioteca da escola. Interessante registrar que as oficinas foram sendo construídas a partir do respeito à opinião e à criatividade do aluno, razão pela qual, talvez, tenha-se chegado a um resultado satisfatório.

Figura 8 – xilogravura na madeira e no isopor



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora -2023

Segundo Marinho e Pinheiro (2012), trazer a xilogravura para a sala de aula abre caminho para uma perspectiva interdisciplinar e proporciona uma rica oportunidade para explorar e discutir essas ilustrações. Ao abordar a produção de xilogravuras, é importante direcionar a atenção dos alunos para o contexto social que permeia esses desenhos e compreender por que foram criados. As xilogravuras, com suas raízes históricas, oferecem uma janela para o passado, permitindo aos estudantes explorarem as motivações por trás de sua produção.

Integrar a xilogravura à aula de leitura e oralidade, especialmente quando associada aos textos em cordel, estabelece uma valiosa relação de interdisciplinaridade. Essa abordagem conecta a arte visual à linguagem oral e escrita e estimula a um ambiente propício para o pensamento crítico e criativo. Marinho e Pinheiro (2012, p.131) afirmam que “os alunos podem inclusive criar a xilogravura a partir de sua realidade – envolvendo a sala de aula, o bairro etc.”

Dessa forma, ao incorporar a xilogravura, os textos em cordel e as práticas orais nas atividades educacionais, estamos formando leitores e cultivando a capacidade de pensar criticamente, criar expressivamente e compreender que o processo de aprendizado é um caminho rico e multifuncional. Essa abordagem interdisciplinar é importante para enriquecer a formação dos discentes, proporcionando uma educação mais ampla e significativa.

A apresentação estava planejada para ser em sala de aula; no entanto, a qualidade do trabalho demandou a realização de uma exposição para que os outros alunos também pudessem desfrutar e inspirar-se nas atividades realizadas pelos educandos.

Essa exposição desempenhou um papel importante no encerramento das oficinas de cordel. Além de realçar o aprendizado e a criatividade discente, ela ressaltou a importância da expressão artística, da oralidade e da leitura literária na jornada educacional dos alunos, conferindo-lhes o devido reconhecimento

Figura 9– Exposição 1



Figura 10 – Exposição 2



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora - 2023.

Figura 11 – Exposição 3



Figura 12 - Exposição 4



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora – 2023

Assim, as oficinas de intervenção foram concluídas com a certeza de terem contribuído, significativamente, para a melhoria do aprendizado dos alunos. Além disso, deixaram um impacto positivo ao abrir novos horizontes para a literatura, proporcionando uma abordagem inovadora e envolvente nos textos literários. O engajamento e o entusiasmo dos participantes durante as atividades trouxeram o sucesso prático da intervenção e a criação de um ambiente propício para o desenvolvimento criativo e crítico dos alunos envolvidos.

5.5 ETAPA 2: Análise dos dados do questionário – Depois da intervenção

No desdobramento das atividades realizadas durante as oficinas de cordel, voltadas para a promoção da leitura literária, oralidade e xilogravura, tornou-se evidente o sucesso alcançado. Contudo, para aprofundar a compreensão do impacto dessas práticas na vivência dos alunos, pensou-se em dar voz aos educandos por meio de uma etapa adicional de entrevistas. Assim, elaborou-se um questionário, compreendendo 8 (oito) questões, envolvendo os conteúdos trabalhados nas oficinas e abrindo espaço para explorar as experiências pessoais dos alunos. Essa abordagem permitiu investigar o que foi absorvido e como essas vivências ecoam em suas vidas cotidianas.

Esse momento foi realizado no dia 28 de novembro de 2023, tendo a etapa de entrevistas exigido um período de 75 (setenta e cinco) minutos. A princípio, foram planejados 45 (quarenta e cinco) minutos, mas alguns alunos necessitaram de tempo adicional, evidenciando o comprometimento e a seriedade com os quais enfrentaram o desafio de responder às indagações. Importante ressaltar que todos os 25 (vinte e cinco) alunos participantes da primeira fase do estudo foram envolvidos nessa etapa de entrevistas, como em todas as oficinas, consolidando, assim, uma abordagem abrangente e representativa do grupo.

Seguem abaixo 05 (cinco) perguntas das 8 (oito) selecionadas para a conclusão desta terceira etapa. Vale ressaltar que ouvir os alunos, conhecendo suas opiniões, é uma das formas mais corretas de avançar em direção a uma educação significativa e valorativa.

Quadro 6 – Bloco de perguntas – intervenção

- 1) Você gostou de participar das oficinas de leitura, oralidade e xilogravura? qual você gostou mais por quê? Justifique.
- 2) Qual o momento durante as oficinas foi mais agradável para você? Justifique.
- 3) Você já conhecia a técnica da xilogravura?
- 4) Na sua opinião, as aulas de leitura e oralidade ficaram mais interessantes se fosse usadas as estratégias que foi utilizada nas oficinas durante o projeto? justifique.
- 5) No seu ponto de vista, a escolha do romance de cordel “*O conde de monte cristo* em cordel tornou mais interessante o trabalho nas oficinas? Por quê?

Fonte: Elaboração própria

No tocante à primeira pergunta, 20 (vinte) alunos responderem sim, 01 (um) aluno manifestou-se negativamente e 05 (cinco) responderam haver gostado “mais ou menos”. Convém registrar que a resposta negativa quanto ao gosto pelas oficinas desenvolvidas foi dada por um aluno que também manifestou não gostar de ler. Em geral, as respostas dadas reforçam a ideia de que a literatura de cordel exerce uma influência significativa no processo de ensino-aprendizagem. Trabalhar a leitura literária e a oralidade em sala de aula é importante, mesmo que em algumas situações haja a percepção de que o professor está desperdiçando tempo.

O aspecto principal é garantir ao aluno uma experiência única com a leitura literária e a oralidade, pois é por meio desses interesses que se fortalece o conhecimento. Neste contexto afirma Pinheiro:

Privar os alunos de uma experiência tão simples e tão salutar denuncia o descaso com a educação mais integral de nossos estudantes. É preciso ir fazendo as coisas, mesmo que o entrave burocrático nos emperre, nos crie dificuldades. E se tiver o apoio de pais e alunos, não há como não fazê-lo (Pinheiro, 2018, p.26;27).

Na despectiva do pesquisador, vale ressaltar a importância de criar consciência sobre a necessidade de uma educação mais abrangente e de buscar apoio da comunidade educacional para superar obstáculos burocráticos. Diante do cenário atual, é inegável a necessidade de repensar nossas práticas pedagógicas. Privar os alunos de experiências simples, mas salutares, denuncia um descaso com a formação integral de nossos estudantes. Devemos agir, mesmo quando enfrentamos obstáculos burocráticos que parecem intransponíveis. Nesse sentido, é importante que a comunidade escolar una-se, buscando o apoio ativo dos pais e alunos.

Somente com uma colaboração efetiva poderemos superar as dificuldades e oferecer uma educação de qualidade.

Figura 13 – Resposta AL 6

☒ Sim () Não () Mais ou menos
 Sim, gostei de participar de todas as oficinas pois com cada uma aprendi alguma coisa. No caso da leitura comeci a praticar mais, na oralidade me desenvolvi muito e na questão da xilogravura aprendi a trabalhar melhor em grupo.

Fonte: arquivo pessoal do pesquisador – 2023

Por meio da manifestação da maioria dos alunos, ficou evidente um avanço na leitura e um despertar para o texto literário, além da ampliação das habilidades orais e o fortalecimento do interesse pela aprendizagem em grupo. Isso ocorre pelo lado lúdico da leitura em cordel, que possibilita ao professor desenvolver em sala de aula, como afirmado por Marinho e Pinheiro (2012, p.137): “o lado lúdico e brincalhão, que marca algumas formas da literatura pode ser aproveitado”. Nesse contexto, ao usar essa característica do cordel, o professor despertou o interesse pela leitura e a oralidade dos discentes.

Além disso, percebe-se que um dos objetivos específicos do projeto de pesquisa foi alcançado. A investigação acerca da possibilidade de o romance em cordel influenciar, positivamente, o desenvolvimento da leitura, com ênfase na oralidade. Dessa forma, o romance em cordel, ao que tudo indica, cumpriu esse propósito e proporcionou um ambiente propício para o trabalho em grupo, contribuindo, assim, para formação leitora dos alunos.

A segunda questão direcionada aos alunos tratou sobre qual o momento preferido das oficinas, solicitando-lhes justificativa. Com base nos resultados alcançados, percebe-se uma resposta geral positiva por parte dos alunos em relação aos momentos vivenciados. O fato de 15 (quinze) alunos expressarem preferência pela xilogravura e 10 (dez) pelo momento de leitura e oralidade indica uma aceitação significativa das atividades propostas durante a intervenção.

Nesse contexto, a xilogravura assume o papel motivador na escolha dos alunos, pois despertou a criatividade dos mesmos, o que decorre do seu aspecto lúdico, tornando-se, assim, uma ferramenta valiosa na promoção da expressão artística dos discentes. Ao ser integrada em

propostas de intervenção, a xilogravura proporcionou um ambiente propício à exploração sensorial e estética, incentivando a participação ativa dos envolvidos. Assim, ela transcende sua natureza meramente visual, transformando-se em um veículo que estimula a imaginação, a inovação e a vivacidade nas experiências artísticas e educacionais, não apenas como elemento avaliativo e também a importância da interdisciplinaridade em sala de aula. Como afirma Marinho e Pinheiro (2012, p. 141), “é sempre bom lembrar que as atividades de criação em sala de aula devem ter um caráter lúdico, favorecendo a livre expressão do aluno e jamais serem usadas de modo obrigatório ou para fins avaliativos”.

Dessa forma, a xilogravura contribuiu para o retorno positivo nas práticas de leitura e oralidade e ao processo de intervenção que foi bem-sucedido, pois cativou a maioria dos estudantes, conforme se depreende das manifestações a seguir elencadas:

Al₂: “No momento que a professora trabalhava com a gente a leitura, porque nesse momento todo mundo fazia uma roda para fazer a leitura e eu achava isso muito legal”;

Al₃: “O momento que eu achei mais agradável foi a parte de fazer a xilogravura, porque foi um momento descontraído, mas foi um momento de muita responsabilidade”

Al₂₆: “Os momentos de leituras e oralidade que me ajudaram melhorar minha leitura e minha oralidade o modo que eu falo e etc.”

Entretanto, a nota discordante, representada pelo único aluno que afirmou não ter gostado de nada, suscita preocupações adicionais. Este ponto fora da curva destaca a necessidade de uma atenção mais específica a esse aluno em particular e levanta questões sobre sua relação com a leitura em geral. O pesquisador percebeu, com inquietação, que talvez não seja apenas uma falta de habilidade, mas um sentimento de desprezo ou, até mesmo, uma forma de afronta ao professor.

Os resultados da terceira pergunta revelam uma diversidade de experiências e percepções entre os alunos em relação à xilogravura. Dos alunos consultados, 18 (dezoito) afirmaram não conhecer previamente a técnica, mas expressaram um apreço significativo após a experiência durante a intervenção. Esse dado é promissor, indicando que a introdução da xilogravura nas oficinas proporcionou uma experiência nova e interessante, sendo bem recebida pelos estudantes que não tinham familiaridade prévia com essa forma de arte.

Além disso, é interessante observar a curiosidade de um aluno que questionou sobre a possibilidade de ganhar dinheiro com a xilogravura. Essa perspectiva vai além do aspecto artístico e aponta para uma consideração prática e potencialmente profissional da técnica, o que pode indicar um interesse mais amplo e aplicável, pois “uma atividade agradável e que recupera a capacidade da criança e do jovem de fantasiar, de recriar a realidade, é a realidade

de jogo dramático” (Marinho; Pinheiro, 2012, p.130). Nesta perspectiva de Marinho e Pinheiro, jogo dramático é mais do que uma simples atividade lúdica, como a xilogravura; é uma ferramenta poderosa para recuperar e fortalecer a capacidade das crianças e jovens de fantasiar e recriar a realidade. Ao entrarem em diferentes papéis e explorarem cenários imaginários, eles não apenas se divertem, mas também desenvolvem habilidades cognitivas, emocionais e sociais essenciais.

O entusiasmo dos alunos é perceptível nas verbalizações abaixo:

Al₄ “Conhecia um pouco depois que a professora veio com esse projeto ficou muito legal que podemos fazer xilogravura em sala de aula”;

Al₈: “Não, mas eu gostei muito de conhecer, porque é muito interessante, porque ela é a apresentação do cordel”;

Al₁₀: “eu conheço as xilogravuras, mas eu não gostava porque eu não conseguia fazer os desenho, agora eu sei um pouco”.

Portanto, esses resultados sugerem o sucesso da intervenção em geral e a resposta positiva aos objetivos da pesquisa, do mesmo modo que revelam a importância de um acompanhamento mais personalizado para garantir a inclusão e o envolvimento de todos os alunos.

Na quarta questão, indagou-se aos alunos sobre suas opiniões em relação à possibilidade de tornar as aulas de leitura e oralidade mais interessantes por meio das estratégias utilizadas nas oficinas durante o projeto. Eles foram solicitados a explicar suas respostas. Dos participantes, 20 (vinte) alunos afirmaram que a aplicação dessas estratégias seria altamente benéfica, enquanto 01 (um) manifestaram preocupações de que poderia ter um efeito negativo, e 04 (quatro) alunos optaram por não responder.

As manifestações abaixo ilustram a percepção dos alunos sobre esse aspecto específico:

Al₁₀: “Na minha opinião sim as estratégias utilizadas nas oficinas durante o projeto podem tornar as aulas de leituras e oralidade mais interessantes pois proporcionam uma abordagem prática e dinâmica”;

Al₂₅: “Sim, iria promover uma maior participação e engajamento na aprendizagem”;

Al₁₆: “Sim, pois a professora começou a ler primeiro e isso ajudou bastante a gente, e isso fez todo mundo sentir confortável a ler”

Esses resultados evidenciam uma tendência positiva em relação à proposta, indicando que a utilização de técnicas inspiradas nas oficinas do projeto pode melhorar significativamente as aulas de leitura e oralidade. Assim, reforça-se a eficácia do uso da

literatura de cordel como elemento didático para o desenvolvimento dessas habilidades e responde-se positivamente a hipóteses do projeto de pesquisa. Afinal,

Trabalhar com o cordel na sala de aula, considerando principalmente sua natureza poética, que promove o encadeamento, o envolvimento de seus leitores: “os que aprenderam a ler com os folhetos foram primeiro tocados pela fantasia das narrativas, pelo humor de situações descritas, enfim, pelo viés da gratuidade e não pelo pragmatismo e suas informações”. (Marinho; Pinheiro, 2012, p.7).

Nesse viés, a utilização do cordel como recurso pedagógico na sala de aula é enfatizada por Marinho e Pinheiro (2012), que ressaltam principalmente sua natureza poética, destacando-se que sua estrutura poética promove um encadeamento envolvente e fomenta uma conexão fluente entre os elementos da narrativa. A poesia apresentada no cordel enriquece a experiência literária e desencadeia um envolvimento mais profundo por parte dos leitores. O reconhecimento da importância da natureza poética do cordel na sala de aula destaca a relevância desse recurso como uma ferramenta eficaz para promover a leitura, a expressão criativa e o engajamento dos estudantes.

Na análise da quinta questão, que abordou a percepção dos alunos sobre a escolha do romance de cordel "O Conde de Monte Cristo" e seu impacto nas oficinas, observa-se uma tendência majoritariamente positiva. Entre os 25 (vinte e cinco) participantes, 20 (vinte) expressaram, claramente, que a escolha desse romance em cordel específico contribuiu significativamente para tornar as atividades mais interessantes. Essa resposta favorável sugere que o conteúdo selecionado foi bem recebido pela maioria dos alunos, proporcionando uma experiência envolvente. Vale a pena ressaltar que o romance foi escolhido pelos estudantes. A decisão de permitir que os alunos escolham suas próprias leituras foi motivada pelo reconhecimento de que aquilo que não desperta meu interesse pode ter pouca importância para mim.

Infelizmente, na sala de aula, muitas vezes, os alunos não têm a oportunidade de escolher suas leituras, pois estas são geralmente impostas pelo professor. Como afirma Kleiman, (2022, p.22), “Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Esta é uma boa caracterização da tarefa em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais justamente porque ela não faz sentido”.

Nesse sentido, a imposição de leituras pode resultar em uma desconexão entre o aluno e o material, prejudicando o desenvolvimento de um hábito de leitura saudável. Ao permitir

que os alunos escolham suas próprias leituras, busca-se respeitar as preferências individuais e cultivar um ambiente onde o prazer de ler seja incentivado. É o que se conclui a partir das manifestações a seguir transcritas:

Al₂₅: “As rimas e narrativas envolvendo do cordel acrescentam um elemento cultural único a história”;

Al₁₉: “Sim, porque o conde monte de cristo é um romance muito interessante, porque fala de amor, traição, ódio e vingança”;

Al₂₆: “Tornou-se sim mais interessante, por ser uma história cativante, cheia de aventuras, reviravoltas e personagens, isso acaba despertando o interesse no indivíduo”.

Al₁₉: “Eu gostei muito dos textos estudados, principalmente o conte de monte cristo, porque foi muito interessante, e ele desperto em nós a vontade de ler”

É importante notar, no entanto, que 02 (dois) alunos decidiram não fornecer uma resposta, lançar uma possível ambiguidade em suas percepções ou uma falta de opinião sobre o assunto. Além disso, 04 (quatro) alunos expressaram uma opinião mais neutra, afirmando que o romance contribuiu "mais ou menos" para o interesse nas oficinas. Essa variação nas respostas destaca a diversidade de perspectivas e preferências entre os alunos, ressaltando a importância de diferentes abordagens pedagógicas para atender às diversas experiências e opiniões dentro da sala de aula.

As perguntas a seguir visam avaliar o impacto das oficinas de leitura, oralidade e xilogravura na motivação do aluno e no desenvolvimento de suas habilidades orais.

O aluno pode compartilhar experiências pessoais e refletir sobre como essas atividades influenciaram seu interesse pela leitura e sua habilidade de se expressar oralmente.

Quadro 7 – Bloco de perguntas – intervenção

- 6) Na sua opinião, as oficinas de leitura, oralidade contribuiu para despertar em você o interesse pela leitura e contribuindo para desenvolvimento da sua oralidade? Justifique.
- 7) Como era as aulas de leituras e oralidade em sua sala de aula antes da literatura de cordel? Justifique.
- 8) No seu ponto de vista, as atividades desenvolvidas nas oficinas de oralidade, leitura e xilogravura foram boas e ruins? Atribua um conceito de zero a dez, justifique.

Fonte: Elaboração própria

Na sexta questão, que indagava sobre a contribuição das oficinas de leitura e oralidade para o desenvolvimento da oralidade, os resultados revelaram uma concordância expressiva entre os alunos. Dos 25 (vinte e cinco) participantes, 23 (vinte e três) afirmaram que as

oficinas, de fato, desenvolveram-se para o aprimoramento de suas habilidades na oralidade. Essa resposta quase unânime reflete a percepção positiva dos estudantes em relação à eficácia das atividades realizadas nas oficinas

Embora a grande maioria tenha se mostrado favorável, é interessante observar que 01 (um) aluno discordou, estabelecendo uma perspectiva divergente em relação à eficácia das oficinas nesse contexto. Além disso, 01 (um) alunos optaram por não fornecer uma resposta, ou que possam indicar diferentes níveis de engajamento ou opiniões não formadas sobre o assunto. É o que se depreende das manifestações a seguir elencadas:

Al₁₆: “Sim, pois eu tinha vergonha de ler em público e com as oficinas de leitura perdi um pouco da vergonha”;

Al₁₇: “Sim, a partir do momento que esse projeto se iniciou, eu tive mais contato com a leitura do que antes. Me ajudou muito na forma de falar, me expressar e entender”;

Al₂₅: “Pois através da cotação de história, debates e discussões em grupo cria-se um ambiente dinâmico e participativo que estimula o interesse dos alunos pelos textos”;

Al₁₉: “Sim, porque a oficina de leitura fez com que despertasse em mim um interesse de ler, eu gostei tanto do cordel, que eu li o livro do Conde de Monte Cristo todo. Eu tenho o livro em casa, mas nunca me interessei em ler. As oficinas mudaram isso”

Em geral, a forte adesão dos alunos à ideia de que as oficinas de leitura e oralidade são benéficas para o desenvolvimento da oralidade reforça a conclusão de que os romances de cordel são estratégias valiosas para promover as habilidades linguísticas previstas no currículo educacional. Vale destacar que nesta atividade de leitura, o professor fez uma roda e iniciou a leitura em voz alta do romance. Segundo Pinheiro (2018, p.32) “a prática da leitura em voz alta é um instrumento importante para aproximação ao poema e, no contexto de sala de aula, quando bem realizado, pode despertar o interesse de muitos leitores”.

Neste contexto, é importante fazer a leitura em voz alta, leituras dramatizadas em sala de aula, pois é uma estratégia valiosa para explorar e apreciar poemas, romances em cordel e outros gêneros, especialmente, a literatura de cordel. quando conduzida de maneira eficiente, essa prática pode criar um ambiente propício para formação de leitores e despertar da oralidade nos discentes. como afirma Pinheiro,

Uma boa possibilidade de trabalhar alguns cordéis em sala de aula é programar leituras dramáticas e encenações. A leitura dramatizada seria dialogada, em que dois ou mais personagens proferem discursos como no teatro. Como inúmeros cordéis em que mais de uma personagem, na sala de aula, podemos treinar a leitura oral através das repetições de determinados fragmentos da narrativa. (Pinheiro, 2018, p.103)

Portanto, envolver os alunos na leitura e compreensão de cordéis é estimulá-los para o desenvolvimento de habilidades de leitura oral, tanto individual, como em grupo, proporcionando uma experiência mais interativa e lúdica em sala de aula.

Na sétima questão, que explorou a percepção dos alunos sobre as aulas de leitura e oralidade antes da introdução da literatura de cordel, observaram-se diversas respostas, que refletiram uma variedade de experiências. Alguns alunos expressaram que as aulas foram percebidas como ruins ou chatas antes da inclusão da literatura de cordel, indicando uma possível falta de engajamento ou interesse prévio nessas atividades. Outros alunos destacaram que as aulas eram semelhantes, mas notaram diferenças nos textos utilizados ou nas abordagens dos professores. Uma parcela dos estudantes interessados verbalizou que a leitura de cordel trouxe um elemento positivo, destacando que a principal diferença residia na atratividade das rimas presentes nesse tipo de literatura, tornando as aulas mais detalhadas e interessantes. É o que observa a seguir:

Al₁: “Mais ou menos, não tinha muitas leituras quando tinha era leituras rápidas e sem muitas explicações”;

Al₇: “Eram boas, mas depois que iniciou esse projeto melhorou muito mais”;

Al₅: “Na verdade as aulas de leitura e oralidade era muito chata, porque não era nós que queriam ler, era a professora que mandava e muitas vezes nós não gostava de ler”

Essas respostas fornecem informações valiosas sobre a percepção dos alunos em relação às aulas de leitura e oralidade. A introdução da literatura de cordel parece ter contribuído para uma mudança positiva, tornando as aulas mais interessantes e dinâmicas, especialmente devido à característica rimada desse gênero literário. Porém deve-se perceber que a leitura de um texto é muito subjetiva cada aluno tem sua opinião, de gostar ou não de um texto, isto está relacionado como o seu íntimo e preferência. Como afirma Jouve,

Cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo, constatação que, longe de problematizar o interesse do ensino literário, ressalta-o” (Jouve, 2004, p.53)

Nesta visão, a leitura de um texto é uma jornada singular, uma experiência íntima que reflete a interpretação única de cada leitor. Cada indivíduo, ao se deparar com as palavras

impressas, traz consigo sua bagagem única de experiências, valores e perspectivas, moldando assim a forma como assimila e compreende o conteúdo. Essa constatação não apenas reconhece a natureza intrinsecamente subjetiva da leitura, mas, ao contrário do que se poderia supor, ressalta a importância do ensino literário.

Além disso, a conversa com os alunos foi importante como orientação para futuras estratégias pedagógicas, aproveitando elementos que cativam os alunos e promovem um ambiente de aprendizagem mais estimulante.

Na Oitava questão, os alunos foram solicitados a avaliar as oficinas desenvolvidas ao longo dos três meses nas aulas de língua portuguesa. É relevante destacar que essas oficinas foram integradas ao plano bimestral do professor, demonstrando um compromisso prévio com o desenvolvimento de atividades planejadas e estruturadas. O professor optou por não seguir uma sequência didática pronta, mas sim adaptar nas práticas do cotidiano da sala de aula, valorizando a escuta atenta das necessidades e parecer dos alunos. Como afirma o estudante:

foram mais do que boa, a minha nota é 10, porque ela despertou em nós a vontade de ler, escrever porque é muito interessante no começo eu achava as oficinas muito chata, agora eu gosto muito, porque despertou em mim uma vontade de ler, que eu não conhecia (A15, 2023).

Essa abordagem flexível e centrada no aluno pode proporcionar uma experiência de aprendizado mais personalizada e adaptável às dinâmicas específicas da turma. Ao convidar os alunos para avaliarem as oficinas, o professor busca medir o sucesso das atividades propostas e entender como elas foram percebidas pelos estudantes, identificando oportunidades de melhoria. Esse retorno dos alunos é uma prática valiosa para orientar a evolução contínua das estratégias pedagógicas, permitindo uma abordagem mais colaborativa e alinhada às necessidades reais da turma.

5.6 Proseando sobre o produto educacional

No âmbito do Mestrado Profissional em Língua Portuguesa, a elaboração de um produto educacional configura-se como uma etapa importante e enriquecedora para o desenvolvimento acadêmico e profissional dos participantes. Esse produto, concebido como uma contribuição para o campo da educação literária, visa aplicar os conhecimentos adquiridos durante o curso, e oferece uma proposta para o desenvolvimento da leitura e da oralidade em sala de aula, por meio dos romances em cordel.

Durante o processo de concepção do produto educacional, é fundamental considerar as demandas atuais do ensino da língua portuguesa, explorar abordagens pedagógicas inovadoras e, quando possível, integrar tecnologias educacionais. Além disso, a reflexão crítica sobre as práticas existentes e a busca por soluções criativas e eficientes são aspectos essenciais na formulação desse projeto educacional.

O Mestrado Profissional em Língua Portuguesa proporciona, assim, um espaço propício para a pesquisa e desenvolvimento de produtos educacionais que atendam às exigências acadêmicas e contribuam, de maneira significativa, para o aprimoramento do ensino da língua portuguesa, seja no contexto escolar ou em outras esferas educativas. Nesse processo, os mestrandos têm a oportunidade de integrar teoria e prática, fortalecendo sua capacidade de análise crítica, tomada de decisões pedagógicas e, acima de tudo, seu compromisso com a melhoria contínua da educação literária.

Portanto, o produto educacional apresentado tem como foco orientar práticas pedagógicas específicas para professores de língua portuguesa, direcionando-se ao trabalho com o gênero “romance em cordel” em sala de aula.

A partir dos resultados de pesquisa, foi desenvolvido um caderno pedagógico intitulado “*Leitura, oralidade e xilogravura, entre rimas e versos*”. Esse material é um guia prático de como trabalhar o cordel em sala de aula, visando enriquecer a abordagem educacional dos professores, especialmente aqueles que lecionam para estudantes do 9º ano, podendo ser adaptado para os anos iniciais e outras séries dos anos finais. A escolha do gênero “romance em cordel” proporciona uma perspectiva culturalmente rica e visa integrar a literatura de forma envolvente e contextualizada. Com essa sugestão, busca-se oferecer uma ferramenta valiosa e direcionada para aprimorar o ensino da língua portuguesa, promovendo uma experiência educacional mais significativa para os alunos

Quadro 8 – Roteiro das atividades desenvolvidas na Proposta e Intervenção

Etapas do projeto de intervenção	Atividades desenvolvidas
----------------------------------	--------------------------

Oficina:1 Conhecendo literatura de cordel	Encontro 1 – 90 minutos – duas aulas - Conversa pelo professor introduzindo a literatura de cordel; - Vídeo sobre literatura de cordel: processo histórico; - Questionamentos: - Qual é a importância da literatura de cordel na cultura brasileira? - Como a literatura de cordel se relaciona com nossa identidade cultural? - Quais são os principais elementos que caracterizam esse gênero literário
Oficina: 2 Leitura em cordel “O conde de monte cristo”	Encontro 2 – 180 minutos – dividido em três momentos Primeiro momento – 45 minutos - Apresentação de autores e obras; Segundo momento – 45 minutos - Questionamentos sobre autores e obras Terceiro momento - 90 minutos – dividido em duas aulas. - Leitura da obra iniciada pelo professor na roda de leitura
Oficina 3: Uma prosa com a oralidade	Encontro 3 – 120 minutos – três aulas - Relatos de experiência da oficina anterior; - Divisão dos alunos em grupos; - Criação das atividades de oralidade diversas: dramatização, recitação de poemas e outros, partir da escolha de cada grupo. - Apresentação das atividades de oralidade.
Oficina 4: Xilogravura arte no cordel	Encontro 4 – 180 minutos – quatro aulas - Conversa sobre a arte da xilografia; - Vídeo sobre xilogravura; - Atividade prática produção da xilogravura no isopor, depois apresentar em sala para os colegas; - Produção de uma xilogravura para um folheto de cordel, produzido pelos alunos

Fonte: Dados própria da pesquisadora (2023)

6 TERMINANDO A PROSA

O aprimoramento da leitura e da oralidade continua a ser um obstáculo significativo no ambiente escolar. Diante desse cenário desafiador, foi criado um projeto que integra o romance em cordel como uma estratégia para promover a leitura literária e a oralidade no dia

a dia escolar. Nesse contexto, foram estabelecidos objetivos específicos para avaliar se o cordel mostrar-se-ia uma ferramenta eficaz no desenvolvimento das habilidades de leitura e oralidade em sala de aula. Além disso, para enriquecer a proposta, incorporou-se a xilogravura como elemento adicional. Essa adição visa fomentar a interdisciplinaridade, proporcionando uma abordagem mais abrangente e integrada para explorar a relação entre a linguagem verbal e visual. Dessa forma, o projeto almejou desenvolver as habilidades de leitura e oralidade e buscou enriquecer a experiência educacional, promovendo a colaboração entre diferentes áreas de conhecimento.

A partir das observações, criou-se uma sequência de atividades, que foram realizadas em 04 (quatro) oficinas ao longo de três meses, com o total de 510 (quinhentos e dez) minutos. Essas atividades envolveram, aproximadamente, 13 (treze) aulas, com organização baseada na proposta diagnóstica, que direcionou os pontos a serem trabalhados e desenvolvidos para atingir os objetivos propostos, quando da definição da pesquisa.

O alinhamento estratégico com as necessidades identificadas durante o diagnóstico proporcionou uma abordagem focalizada e direcionada para melhorar os resultados obtidos. Ao longo desses três meses, as oficinas viabilizaram a aplicação prática dos conceitos teóricos e realizaram um ambiente participativo e enriquecedor. Essa abordagem metodológica visa, assim, alcançar a eficácia dos objetivos propostos, promovendo uma experiência de aprendizado significativa e alinhada aos anseios da pesquisa.

Os resultados obtidos no diagnóstico em relação aos professores evidenciaram a importância do interesse e a motivação dos profissionais pela leitura literária e pela oralidade. Ficou claro que, para instigar os alunos nessa experiência tão significativa com a leitura literária, em especial com a literatura de cordel, é necessário que o professor demonstre a competência técnica e a paixão pelo ato de ler. Os educadores que cultivam um gosto pessoal pela leitura têm maior probabilidade de transmitir essa paixão aos alunos, tornando o aprendizado mais envolvente e motivador. Como afirmam Jordão e Rubin (2015, p.46) “Para ensinar a ler é preciso gostar de ler.”

Os resultados provenientes da proposta de intervenção, materializados nas oficinas desenvolvidas a partir dos romances em cordel, revelaram-se altamente positivos e promissores. A análise das observações durante as oficinas e as respostas dos questionários respondidos pelos alunos permitem afirmar de certa forma que a literatura de cordel configura-se como um recurso didático eficaz para o desenvolvimento tanto da leitura, quanto da oralidade em sala de aula.

A primeira oficina, destinada a familiarizar os educandos com a literatura de cordel, apresentou resultados satisfatórios. O envolvimento dos alunos e a curiosidade demonstraram um impacto positivo da abordagem. Na segunda oficina, focada na leitura do romance "O Conde de Monte Cristo" em cordel, revelou alunos correspondendo às expectativas do professor pesquisador. A leitura teve início com a liderança do professor e transformou-se em uma experiência participativa, evidenciando a eficácia da literatura de cordel como ferramenta para despertar o interesse pela leitura no ambiente escolar.

A terceira oficina, direcionada ao desenvolvimento da oralidade, obteve um rendimento igualmente positivo, sendo bem aceita pelos alunos. As atividades propostas para aprimorar a expressão oral foram percebidas como valiosas pelos estudantes, conforme indicado em suas respostas aos questionários aplicados

E a última oficina, centrada na prática de xilogravura, despertou momentos agradáveis entre os alunos. Esses resultados reforçam a compreensão de que a literatura de cordel desempenha um papel fundamental no desenvolvimento da leitura literária e da oralidade em sala de aula, enriquecendo significativamente a experiência educacional dos alunos.

A escola exerce um papel fundamental na formação integral dos educandos, sendo importante que ela esteja consciente de sua responsabilidade em proporcionar um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades de leitura literária e oralidade. Nesse contexto, “cabe ao professor de língua materna a responsabilidade de contribuir para que os educandos desenvolvam também as competências linguístico-interacionais que estão ligadas às práticas sociais do âmbito da oralidade” (Avila, Nascimento, Gois, 2012, p.37). Para muitas crianças, a escola representa o principal acesso aos livros, debates, seminários e dramatizações, sendo, portanto, imprescindível que a instituição promova momentos de lazer e satisfação nos quais a leitura e a oralidade sejam elementos centrais e penetrem os planejamentos de ensino.

A pesquisa, portanto, revela um diagnóstico atual e aponta para a necessidade de ações concretas que visem transformar esse cenário. A formação de estudantes leitores contribui para o desenvolvimento acadêmico e para a construção de cidadãos críticos e participativos. Assim, a pesquisa atua como um instrumento provocador de reflexões e orientações práticas para promover uma cultura de leitura mais eficaz nas instituições educacionais.

Por fim, a partir dos estudos realizados durante a pesquisa e os objetivos alcançados, foi elaborado o produto educacional, consistente em um caderno pedagógico intitulado “Leitura, oralidade e xilogravura entre rimas e versos”. Este caderno tem a pretensão de consolidar-se como sugestão de como trabalhar os romances em cordel em sala de aula,

servindo como um guia para professores de língua portuguesa que se interessam em enriquecer suas práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Histórias de cordel e folhetos**. Campinas: Mercado de Letra, 1999.
- AZEVEDO, Nilton. **O trem da vida: cordel e sonetos**. Manaus: Edição do autor, 2021.
- BAHIA, Secretaria da Educação. Orientações Curriculares Estaduais para o Ensino Médio: Área de linguagens, Códigos e suas tecnologias, Salvador:2005. Disponível: BAHIA%2C+Secretaria+da+Educação.+Orientações+Curriculares+Estaduais+para+o+Ensino+Médio. acesso: 22.03.2023.
- BAJOUR, Cecília. Ouvir nas entrelinhas; O valor da escuta nas práticas de leitura/Cecília Bajour; tradução de Alexandre Molares. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Ed. 34, 2016.
- _____. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BORGES, Janete da Silva. **Discurso amazônico no varal**. Dissertação de mestrado - Universidade Federal do Pará, centro de letras, programa de pós – letras, Belém 2005.
- BRASIL, ministério da cultura instituto do patrimônio histórico e artístico nacional – IPHAN centro nacional de folclore e cultura popular – CNPq. Literatura de cordel: Dossiê de registro. Brasília, 2018.
- _____. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- _____. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental; língua portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BULHÕES, Ricardo; FERREIRA, Galvão; MARQUES, Cláudio (org.). **Literatura de cordel contemporânea: voz, memória e formação de leitor**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2020.
- CANDIDO, Antônio. **A literatura e a formação do homem**. In: CANDIDO, Antônio. São Paulo: Duas cidades: Editora 34.p.77–92. 1972/1992. Disponível: <https://edisciplinas.usp.br>. Acesso: 22.03.2023
- CARVALHO, Robson; FERRAREZI JR, Celson. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. São Paulo: Parábola, 2018.
- CASCUDO, Luis da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. Edição 2ª, São Paulo: Global, 2006.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- CONCEIÇÃO, Claudia Z. da Silva; GOMES; Carlos Magno. **A Formação do leitor por meio de Cordel**. Campinas Grande. 2016. Disponível: <http://revistas.ufcg.edu.br/> Acesso: 22.03.2023.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed., 12ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2006/2021.

_____. **Como criar círculos de leitura na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021.

_____. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1. ed. 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2023.

CURRAN, Mark J. **História do Brasil em Cordel**. – 2.ed. 2. reimpr. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 2009.

D'OLIVO, Fernanda Moraes. **Entre Rimas e Métricas: No jogo poético da materialidade significante do cordel** (Entremeios: Revista de Estudos do Discurso, ISSN 2179-3514, v. 16, jan.- jun./2018 Disponível em: Disponível em: <<http://www.entremeios.inf.br>>). Acesso: 09.09.2023

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros Orais e escritos na escola**/ tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. - Campinas SP: Mercado das letras, 2004.

DURÃO, Fabio Akcelrud; CECHINEL, André. **Ensinando literatura: A sala de aula como acontecimento**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2022.

FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Beatriz Cardoso, 4, ed. São Paulo: Trajetória Cultural; Campinas: Editora da UNICAMP,1999.

FIORINDO, Priscila, Peixinho; WENDELL, Ney. **Dinamizando a leitura na escola: espaço e teatralizações**. 1. ed. -Campinas, SP: Pontes Editores, 2023.

GABRIEL, Aldemir Lopes. **Xilogravura como expressão da cultura popular**. Monografia da universidade de Brasília -Universidade Aberta do Brasil- Instituto de artes. Posse de Goiás, 2012. Disponível: <https://bdm.unb.br>. Acesso: 08.09.2023

GUILHERME, Denise. **Desafios da formação de leitores na escola**. Publicado em Nova Escola em 2013. Disponível: <https://novaescola.org.br/conteudo/573/desafios-da-formacao-de-leitores-na-escola>. Acesso; 26.11.2023.

HAURÉLIO, Marco, **Breve História da Literatura de Cordel**. São Paulo, editora claridade, 2010.

_____. **Literatura de Cordel: do sertão à sala de aula**. São Paulo: Paulus, 2013.

JORDÃO, Claudia & RUBIN, Débora. **Para gostar de LER**. Revista Educação. Ano 18 – nº 213. 2015. Disponível: <https://revistaeducacao.com.br/2015/01/12/para-gostar-de-ler/>. Acesso: 26.11. 2023

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura – teoria e prática**. 17ª edição, Campinas, São Paulo: Pontes Editores, 2022.

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola**. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LEAL, Ferraz Telma; GOIS, Siane. **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**/ Telma Ferraz Leal; Siane Gois (organizadoras) – Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

LEONARDELI, Poliana, Bernabé; SILVA, Aline, Moraes; FERRARI, Bárbara, Miguel. **A literatura Infantojuvenil no espaço escolares e a forma do leitor na educação básica**. Revista Leia Escola, Campinas Grande, v.19, n. 3, 2019 disponível: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1390>. Acesso: 02.11.2023

MACEDO, Nunes Alencar do Socorro Maria. **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**/ organização Maria do Socorro Nunes de Alencar Macedo. - 1.ed. -São Paulo: São Paulo, 2021.

MAIA, Josiane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar**. 1ª ed. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Trabalhando com... na escola)

MASCUSCHI, Luiz Antônio, Da fala para escrita: atividade de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MENDES, Francisco. **Segunda coletânea de cordéis do norte** / (org. Francisco Mendes). – Belém: Folheando, 2022.

MENEZES, E. Muszkat; SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa de dissertação**. - 3.ed.rev. atual – Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC,2001.

MENEZES NETO, Geraldo, Magella. **As contribuições de Vicente Sales (1931-2013) para os estudos da literatura de cordel na Amazônia**. Nova Revista Amazônica v.1n.2 julho/dezembro .2013 9-26 PPG Linguagens e Saberes da Amazônia, Bragança, Pará. Disponível: <https://www.academia.edu/596054>. Acesso: 20/01/2023.

NASCIMENTO, Gilles Villeneuve Souza. **Letramento literário e cordel: o ensino de literatura por um novo olhar**. Curitiba: Appris, 2020.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 1988.

PINHEIRO, José Helder. **Contribuição da estilística para o ensino da poesia**. São Paulo; Via Atlântica, 2015.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. 1.ed. São Paulo: Parábola, 2018.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos: escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROUXEL, Annie. LANGLADE, Gérard. REZENDE, Neide Luiza. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda Editora; 1ª edição, 2013.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores associados, 2010.

SILVA, Gonçalo Ferreira da. **Vertentes e evolução da literatura de cordel**. 5. Ed.- Rio de Janeiro: Rovel, 2011.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de Aula: da teoria literária á prática escolar**. Recife: Programa de pós-graduação da UFPE, 2005 (Coleções Teses)

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação de Jovens e Adultos**. Curitiba: Editora InterSaberes , 2012.

THIOLLENT, Michel, 1997-**metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1986. (Coleção temas básicas de pesquisa-ação).

ZAPPONE, Mirian HisaeYaegashi. **Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas**. Revista Teoria e Prática da Educação, Maringá, v. 11, n. 1, p.49-60, jan./abr. 2008.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. [livro eletrônico]. Curitiba: Ibpx, 2012. (série Literatura em foco).

_____, Regina; ROSING, Tania. M.K. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. (organizadoras Regina Zilberman e Tania M. K. Roseng. – São Paulo: Global, 2009.

ANEXO A – PARERECER CONSUBISTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA

Continuação do Parecer: 6.066.281

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Ao considerarmos o contexto de ensino e aprendizagem em sala de aula, podemos incluir a possibilidade de riscos de origem psicológica, intelectual ou/e emocional, durante a realização das atividades previstas na proposta de intervenção pedagógica. Assim, caso o participante apresente alguma dúvida ou desconforto ao realizar alguma atividade, o pesquisador poderá esclarecê-la imediatamente e minimizar o desconforto. No entanto, se quiser, ele poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação na pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo ou penalidade.

Benefícios: Resultados apresentados em mecanismos de avaliação, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), evidenciam o baixo desempenho escolar dos alunos brasileiros, em especial os da região norte do país. Nesse sentido, este projeto vislumbra benefícios aos participantes da pesquisa, haja vista que, por meio da proposta de intervenção pedagógica implementada em sala de aula, que visa trabalhar a Língua Portuguesa de forma mais significativa, os alunos poderão apresentar melhor desempenho linguístico, assim como melhorar sua proficiência na leitura e na oralidade, como o desenvolvimento da leitura e da oralidade, com a certeza de que terão ótimos resultados nas compreensões textuais.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

a pesquisa encontra-se relevante e cumpre com os termos éticos de pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de autorização institucional foram devidamente preenchidos.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pesquisa exequível e está seguindo os termos éticos.

Considerações Finais a critério do CEP:**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2103472.pdf	08/05/2023 13:52:23		Aceito
Outros	termo_de_consentimento_professor.pdf	08/05/2023 13:51:20	AUREA MARIA NEVES	Aceito
Outros	termo_de_consentimento_aluno.pdf	08/05/2023 13:50:30	AUREA MARIA NEVES	Aceito
TCLE / Termos de	Termo_de_Assentimento.pdf	08/05/2023	AUREA MARIA	Aceito

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 53**Bairro:** Salé **CEP:** 68.040-255**UF:** PA **Município:** SANTAREM**Telefone:** (93)2101-4966**E-mail:** cep@ufopa.edu.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
OESTE DO PARÁ - CEP -
UFOPA**



Continuação do Parecer: 6.066.281

Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento.pdf	13:19:18	NEVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Brochura_Investidor.pdf	08/05/2023 13:16:10	AUREA MARIA NEVES	Aceito
Outros	esclarecimento_de_financiamento.pdf	15/03/2023 23:17:17	AUREA MARIA NEVES	Aceito
Outros	esclarecimento_da_pesquisa.pdf	15/03/2023 22:21:55	AUREA MARIA NEVES	Aceito
Outros	termo_de_assentimento_livre_esclarecimento_tele.pdf	15/03/2023 21:56:24	AUREA MARIA NEVES	Aceito
Outros	carta_de_encaminhamento.pdf	15/03/2023 21:39:54	AUREA MARIA NEVES	Aceito
Outros	termo_compromisso_do_pesquisador.pdf	15/03/2023 21:35:13	AUREA MARIA NEVES	Aceito
Outros	termo_aceite_do_orientador.pdf	15/03/2023 21:22:19	AUREA MARIA NEVES	Aceito
Folha de Rosto	Anexar_folha_de_Rosto.pdf	15/03/2023 20:45:20	AUREA MARIA NEVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SANTAREM, 18 de Maio de 2023

Assinado por:
Flavia Garcez da Silva
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Vera Paz s/n - Prédio da Reitoria, Sala nº 53

Bairro: Salé

CEP: 68.040-255

UF: PA

Município: SANTAREM

Telefone: (93)2101-4966

E-mail: cep@ufopa.edu.br

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO ANTES DAS OFICINAS – LEITURA LITERÁRIA E CORDEL

1º QUESTIONÁRIO APLICADAS ANTES DAS OFICINAS DE LEITURA – PERÍODO ANTES DAS OFICINAS – ALUNOS – ANÁLISE DIAGNOSE

Título da pesquisa: Romance em Cordel uma proposta pedagógica para o 9º ano do ensino fundamental.

Pesquisadora: Aurea Maria Neves

Orientadora: Prof^ª. Dr^a Germana Sales

Coorientador: Prof^º. Dr^o Valdinei Valente

Prezados alunos (as)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa, no âmbito da Universidade Federal do Pará – UFPA, com a finalidade de desenvolver a leitura, através de romance de cordel. A proposta de intervenção e a diagnóstica serão aplicadas na Escola Municipal Alegria de Saber, portanto, peço sua colaboração para responder o questionário para ser traçado o perfil dos objetos de estudos que serão os alunos da turma 9º A da referida escola.

Aluno(a)_____ Idade_____

PRÁTICA DE LEITURA NO COTIDIANO

1 – Você tem o hábito de ler? Qual o gênero?

Sim () Não ()

2 - Você sabe a importância da leitura na formação da sua vida? Justifique.

3- Você sabe o que é gênero textual?

Sim () Não ()

LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR

4 – Nos primeiros anos de estudo, qual o grau de motivação da escola na sua formação leitora?

() Muito () Pouco () mais ou menos

5- Você sabe o que é texto literário? Justifique sua resposta.

() Sim () Não

UM DEDINHO DE PROSA SOBRE LITERATURA DE CORDEL

6º – Você conhece ou leu romance ou folheto de cordel?

Sim () Não ()

7º – O que você conhece sobre a literatura de cordel?

Sim () Não ()

FALANDO UM POUQUINHO SOBRE ORALIDADE

8ª- Você sabe o que é oralidade

9ª – Em algum momento na sala de aula o professor falou da importância da oralidade para a sua formação?

10º) Você durante o ensino fundamental fez alguma atividade que envolvesse a oralidade?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICA – RESPONDIDOS PELOS RESPONSÁVEIS

2º QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICA ANÁLISE DA REALIDADE DOS DISCENTES – PERÍODO ANTES DAS OFICINAS

Título da pesquisa: Romance em Cordel uma proposta pedagógica para o 9º ano do ensino fundamental.

Pesquisadora: Aurea Maria Neves

Orientadora: Prof^a. Dr^a Germana Sales

Coorientador: Prof^o. Dr^o Valdinei Valente

Prezados alunos (as), pais e responsáveis.

Estamos desenvolvendo uma pesquisa, no âmbito da Universidade Federal do Pará – UFPA, com a finalidade de desenvolver a leitura e a oralidade, através de romance de cordel. A proposta de intervenção e a diagnóstica serão aplicadas na Escola Municipal Alegria de Saber, portanto, peço sua colaboração para responder o questionário para ser traçado o perfil dos objetos de estudos que serão os alunos da turma 9º A da referida escola.

Aluno (a) _____ Idade: _____

Responsável legal _____ Idade _____

SOBRE A FAMÍLIA

1.0 Você Mora com seus: Pais () avós () outros _____

2.0 Responda

GRAU DE INSTRUÇÃO DO CHEFE DA FAMÍLIA	
Analfabeto / fundamental incompleto	
Fundamental I (1 ^a ao 5º ano) / Fundamental II (6º ao 9º ano) INCOMPLETO	
Fundamental II completo e Ensino médio incompleto	
Ensino Médio completo / Superior incompleto	
Superior completo	

3.0 Você mora na

() Zona rural () Zona urbana

4.0 Qual a renda mensal da sua família?

() 1 a 3 salários mínimos () 4 a mais salários mínimos

5.0 Na sua casa tem

() luz elétrica e internet () luz elétrica () não tem luz elétrica e nem internet

6.0 Você ajuda nas tarefas domésticas?

() sim () não () às vezes

7) Responda :

	Quantidades de itens				
ITENS DE CONFORTO					+
Quantos automóveis têm na sua casa de passeio					
Quantas máquinas de lavar, inclusive tanquinho.					
Quantos banheiros					
DVD, incluindo qualquer dispositivo que leia DVD, só não do carro.					
Quantidades de geladeiras					
Quantidade de microcomputadores considerando de mesa, notebooks e desconsidere tablets palms ou smartphones.					
Quantidade de lava louças					
Quantidade de micro-ondas					
Quantidades de motocicletas, desconsiderando o de uso profissional.					
Quantidades de secadora e roupas, considerando lava e seca.					

8) Responda:

TRABALHADOR DOMÉSTICO					+
Trabalhador doméstico					
Quantidades de trabalhadores mensalistas, considerando mais de 5 dias por semana.					

9) Responda

A ÁGUA UTILIZADA NA SUA CASA É PROVENIENTE DE?		
	Rede geral de distribuição (água encanada)	
	Poço ou nascente	
	Outro meio	

10) Responda:

CONSIDERANDO O TRECHO DA RUA DO SUA CASA, VOCÊ DIRIA QUE A RUA É		
	Asfaltada /pavimentada	
	Terra / Cascalho	

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO – PERFIL DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

3º QUESTIONÁRIO PARA ANÁLISE DO PERFIL DO PROFESSOR

Título da pesquisa: Romance em Cordel uma proposta pedagógica para o 9º ano do ensino fundamental.

Pesquisadora: Aurea Maria Neves

Orientadora: Profª. Drª Germana Sales

Coorientador: Profº. Drº Valdinei Valente

Prezados professores de língua portuguesa,

Estamos desenvolvendo uma pesquisa, no âmbito da Universidade Federal do Pará – UFPA, com a finalidade de desenvolver a leitura e a oralidade, através de romance de cordel. A proposta de intervenção e a diagnóstica serão aplicadas na Escola Municipal Alegria de Saber, portanto, peço sua colaboração para responder o questionário para ser traçado o perfil do profissional de educação.

Professor (a) _____

1) Você trabalha com a disciplina de língua portuguesa e principalmente com o ensino fundamental há quanto tempo?

2) Durante sua experiência como docente com a disciplina de língua portuguesa, qual a dificuldade em trabalhar o texto literário em sala de aula?

3) Na sua opinião como docente em língua portuguesa, por que a oralidade e leitura pouco ou nunca é trabalhada em sala de aula?

4) A escola contribui para que a leitura e a oralidade sejam trabalhadas em sala de aula? Justifique sua resposta.

() sim () não

5) A leitura e a oralidade na sua opinião, são fatores principais para se construir um aluno crítico e reflexivo? Justifique.

6) Na sua visão os romances de cordel pode ser um elemento motivador para o desenvolvimento da leitura e oralidade em sala de aula? Justifique.

7) No seu ponto de vista, a literatura de cordel é uma proposta interessante para o desenvolvimento da leitura e oralidade no ensino fundamental? Justifique.

8) Em relação a formação do professor de língua portuguesa, a secretaria de educação promove a formação continuada para esses profissionais ? Justifique

(☐) Sim (☐) Não (☐) às vezes

9) Em relação ao ambiente escolar, o professor de língua portuguesa tem apoio pedagógico e estrutural para desenvolver a leitura e a oralidade em sala de aula? Justifique; principalmente nas aulas de leitura e oralidade.

(☐) Sim (☐) Não (☐) às vezes

10) Faça um comentário sobre o seu cotidiano escola, aponte os pontos positivos e negativos.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO – PERFIL DA ESCOLA**4º QUESTIONÁRIO PARA ANÁLISE DO PERFIL DA ESCOLA - PEDAGOGA**

Título da pesquisa: Romance em Cordel uma proposta pedagógica para o 9º ano do ensino fundamental.

Pesquisadora: Aurea Maria Neves Orientadora:

Prof^a. Dr^a Germana Sales

Coorientador: Prof^o. Dr^o Valdinei Valente

Prezados alunos (as), pais e responsáveis, estamos desenvolvendo uma pesquisa, no âmbito da Universidade Federal do Pará – UFPA, com a finalidade de desenvolver a leitura e a oralidade, através de romance de cordel. A proposta de intervenção e a diagnóstica serão aplicadas na Escola Municipal Alegria de Saber, portanto, peço sua colaboração para responder o questionário para ser traçado o perfil do ambiente escolar.

Pedagoga (a) _____

1. - Levanto em conta que a escola é um ambiente formador, responda:

1.1 Qual a linha pedagógica utilizada pela escola?

1.2 Como é formada a equipe pedagógica da escola?

1.3 Qual o nível de formação do corpo docente da escola?

2. Como a escola se comunica com a família, garantindo o bem-estar e a aprendizagem dos alunos? _____ O ambiente da escola constitui-se de elementos para garantir o processo ensino aprendizagem do educando, que vai além da sala de aula, nesse contexto responda:

3. Além dos conteúdos de sala de aula, quais outros mecanismos são usados pelos professores para desenvolver as habilidades e competências previstas pela ABNCC para a educação básica? Pontuar no contexto geral.

4. Quais os projetos que a escola desenvolve? Justifique apontando os objetivos.

A estrutura física da escola, também é muito importante para que aja uma qualidade de ensino, transformando a realidade dos que vivem e convivem neste ambiente. Dessa forma, responda: 5.0 Quantas salas de aulas tem a escola, e como se dividem?

6. Quantos professores, merendeiras e outros funcionários têm na escola, e suas funções?

7. Faça um pequeno comentário sobre o transporte escolar.

8. Em relação aos alunos. Quais os níveis socioeconômicos, quantos alunos da zona rural e zona urbana? Eles utilizam transporte escolar? Recebem bolsa família?

9. Para melhor conhecermos a escola, faça um pequeno comentário sobre o processo histórico de criação da instituição de ensino.

10- A escola recebe recursos diretos do governo federal? Justifique.

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO APLICADO DEPOIS DAS OFICINAS

5º QUESTIONÁRIO APLICADAS DEPOIS DAS OFICINAS DE LEITURA – ALUNO

Título da pesquisa: Romance em Cordel uma proposta pedagógica para o 9º ano do ensino fundamental.

Pesquisadora: Aurea Maria Neves

Orientadora: Profª. Drª Germana Sales

Coorientador: Profº. Drº Valdinei Valente

Prezados alunos (as)

ALUNO(A) _____

Finalizamos nossas oficinas de intervenção duas de oralidade e duas de leitura, agradeço a dedicação e interesses nas atividades. Portanto, peço sua colaboração para responder o questionário para ser traçado o perfil final das nossas oficinas. Parabéns a todos contribuíram para a realização da pesquisa.

1) Você gostou de participar das oficinas de leitura, oralidade e xilogravura? Qual você mais gostou e por quê? Justifique.

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

2) Qual o momento durante as oficinas, foi mais agradável para você? Justifique.

3) Você já conhecia xilogravura, gostou? Justifique.

4) Na sua opinião, as aulas de leitura e oralidade ficariam mais interessantes se fosse usadas as estratégias que foi utilizada nas oficinas durante o projeto? Justifique.

5) No seu ponto de vista, a escolha do romance de cordel” o conde de monte cristo” tornou mais interesse o trabalho nas oficinas? Por quê?

☐ Sim ☐ Não ☐ Mais ou menos

6) Na sua opinião, as oficinas de leitura, a oralidade contribuiu para despertar em você o interesse pela leitura e contribuindo para desenvolvimento da sua oralidade? Justifique.

7) Como era as aulas de leitura e oralidade em sua sala de aula antes da literatura de cordel?

8) No seu ponto de vista, as atividades desenvolvidas nas oficinas de oralidade e leitura foram boas ou ruins? Atribua um conceito de zero a dez e justifique.

Muito obrigada, pela sua colaboração e dedicação nas oficinas.

Prof.^a Áurea Neves