UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

A POÉTICA CORDELISTA DE PATATIVA DO ASSARÉ E O LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PELA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

MIRIAM ALMEIDA SAMPAIO

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

Junho/2025

MIRIAM ALMEIDA SAMPAIO

A POÉTICA CORDELISTA DE PATATIVA DO ASSARÉ E O LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PELA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – Profletras, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientador: Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos

Pesquisa Autorizada pelo Comitê de Ética em Pesquisa: CAAE 76962623.2.0000.0055

VITÓRIA DA CONQUISTA – BA

Junho/2025

S184p

Sampaio, Miriam Almeida.
A poética cordelista de Patativa do Assaré e o letramento literário na educação de jovens e adultos: pela formação do leitor crítico. / Miriam Almeida Sampaio, 2024.
121f.; il. color.
Orientador (a): Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, Vitória da Conquista, 2024.
Inclui referência F. 102 - 103
1. Cordel. 2. Literatura. 3. Leitura. 4. Letramento crítico. 5. Educação de Jovens e Adultos. I. Santos, Halysson Frankleynyelly Dias. II. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS III. T.

CDD 374

*Catalogação na fonte**: Karolyne Alcântara Profeta – CRB 5/2134***

UESB – Campus Vitória da Conquista – BA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB

Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

ATA REFERENTE AO EXAME DE DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DA MESTRANDA **MIRIAM ALMEIDA SAMPAIO** DO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS, DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB.

Aos oito dias do mês de maio, do ano de 2025, às 9h, de maneira remota, **Miriam Almeida Sampaio**, regularmente matriculada sob o regime acadêmico nº 2022m0028, defendeu a Dissertação "A POÉTICA CORDELISTA DE PATATIVA DO ASSARÉ E O LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: PELA FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO", perante a Banca Examinadora, composta pelos professores doutores: Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB), Vera Pacheco (UESB) e Zoraide Portela Silva (UNEB), Membros Titulares, e obteve APROVAÇÃO. Entretanto, o efeito legal desta ata, para o fim específico de emissão de diploma de Mestre Profissional em Letras, está condicionado à entrega da versão definitiva da dissertação no prazo máximo de 60 (sessenta) dias decorridos da data de defesa, qual seja, 08 de julho de 2025, no Colegiado do Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, *Campus* Vitória da Conquista, com alterações e/ou correções sugeridas pelos membros da banca, conforme preconiza o artigo 65,

capítulo XIII do Regimento Interno do Mestrado Profissional em Letras. Nada mais havendo a ser tratado, eu, Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos, encerro a sessão pública de defesa, da qual lavrei a presente ata que, após leitura, será assinada por mim, pelos demais membros da banca e pela candidata ao título de mestre.

Vitória da Conquista – Bahia, 08 de maio de 2025

gov.br Documento assinado digitalmente
HALYSSON FRANKLEYNYELLY DIAS SANTOS
Data: 22/05/2025 14:19:17-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.° Dr.° Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB)
Orientador

gov.br Documento assinado digitalmente
VERA PACHECO
Data: 22/05/2025 17:52:18-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Vera Pacheco (UESB)
Examinadora interna

gov.br Documento assinado digitalmente
ZORAIDE PORTELA SILVA
Data: 04/06/2025 18:10:46-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Zoraide Portela Silva (UNEB)
Examinadora externa

gov.br Documento assinado digitalmente
MIRIAM ALMEIDA SAMPAIO
Data: 15/05/2025 10:35:48-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Miriam Almeida Sampaio
Mestranda

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Programa Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS

BANCA EXAMINADORA

gov.br Documento assinado digitalmente
HALYSSON FRANKLEYNYELLY DIAS SANTOS
Data: 22/05/2025 14:28:46-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof. Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos (UESB)
(Orientador)

gov.br Documento assinado digitalmente
VERA PACHECO
Data: 22/05/2025 17:55:02-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Vera Pacheco (UESB)
(Examinadora interna)

gov.br Documento assinado digitalmente
ZORAIDE PORTELA SILVA
Data: 04/06/2025 18:10:46-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Zoraide Portela Silva (UNEB)
(Examinadora externa)

Vitória da Conquista, BA, 08 de maio de 2025.

Resultado: APROVADA

AGRADECIMENTOS

A gratidão ocupa papel central na elaboração de uma dissertação de mestrado, refletindo não apenas o reconhecimento pelos apoios recebidos, mas também a valorização das contribuições que possibilitaram a concretização do trabalho acadêmico.

Agradecer é um gesto de humildade e respeito, reconhecendo a importância das influências e assistências recebidas ao longo de nosso existir.

Primeiramente, expresso minha profunda gratidão a Deus, cuja orientação e força sustentaram-me em cada etapa deste percurso.

À Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), minha sincera gratidão por acolher esta pesquisa e por proporcionar um espaço fértil de formação crítica e humanística. Esta instituição pública e comprometida com a transformação social foi fundamental para minha trajetória como educadora e pesquisadora.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), expresso meu profundo reconhecimento pela formação sólida, pela valorização do ensino de Língua Portuguesa na escola pública e pela oportunidade de crescimento acadêmico e pessoal. O ProfLetras representa uma ponte entre a pesquisa e a prática docente, e foi essencial para que esta investigação se concretizasse com sentido e compromisso.

Ao dedicado professor Dr. Halysson Frankleynyelly Dias Santos, meu orientador, cujos direcionamentos precisos e assertivos foram fundamentais para a concretização deste estudo.

De modo especial, agradeço à banca examinadora, composta pelos(as) professores(as) doutores(as) Halysson Dias Santos, Vera Pacheco e Zoraide Portela Silva, cujas leituras atentas e contribuições rigorosas enriqueceram este trabalho de forma significativa. Suas observações sensíveis e fundamentadas não apenas fortaleceram esta pesquisa, como também ampliaram meu olhar sobre a prática docente e os caminhos possíveis para a promoção de um ensino de Língua Portuguesa mais crítico, sensível e transformador. A cada um(a) de vocês, meu profundo respeito e reconhecimento.

Aos meus amados filhos Maria Rosa e João Pedro, meu alicerce constante.

Às ilustres professoras Valdeci Antunes Bastos e Marion Koenne, professoras de infância e adolescência, cujas aulas acenderam em mim o encantamento pelos livros e a paixão pela literatura.

Outrossim, presto uma homenagem à colega Ângela Fagundes (*In memoriam*), cujo amor pela docência e pela Língua Portuguesa foi uma inspiração constante, deixando um legado inestimável em minha trajetória acadêmica.

A todos, minha eterna e sincera gratidão.

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

(Candido, 1995, p. 242)

RESUMO

A presente pesquisa faz considerações sobre a literatura de cordel, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA), do ensino fundamental, discutindo acerca da sua importância na sala de aula, visto que a poesia é um dos gêneros mais antigos da literatura e se revela nas variadas formas de manifestações: no pensamento, na música, na dança, de forma oral ou escrita. Desse modo, é realizada uma reflexão acerca da inclusão da literatura de cordel na sala de aula, bem como apresentada uma proposta de leitura do referido gênero, com base na Sequência Básica (SB), proposta de letramento literário desenvolvida por Rildo Cosson (2014), buscando observar as contribuições que a inserção desse tipo de literatura pode trazer para os estudantes. O referido estudo foi realizado, primeiramente, com base em uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, a partir das concepções de Cosson (2009), Koch e Elias (2008), Lajolo (1999), Pinheiro e Lúcio (2001), Pinheiro (2007), Freire (1996), Rojo (2001), Abreu (1994), Kleiman (2000) – dentre outros que contribuíram no percurso interpretativo. Assim sendo, discutimos acerca de como a inserção da Literatura de Cordel, materializada na Poética de Patativa do Assaré, pode contribuir para a formação cultural dos alunos, reforçando a importância da cultura nordestina, além de tornar a aula mais atrativa e interativa, por meio da ludicidade, fantasia e musicalidade dos versos. Em um segundo momento, a metodologia da pesquisa-ação, associada à realização de uma proposta interventiva, fez-se necessária para atenuação do problema observado: a falta de competência leitora nos estudantes. A proposta de intervenção embasa-se na concepção analítico-didático-pedagógica de letramento literário de Rildo Cosson (2009) e ocorreu na Escola Municipal Nunila Ivo Frota, na cidade de Caetité-Bahia. Realizada com 20 alunos da EJA, com faixa etária entre 22 e 60 anos, com duração de doze aulas. Logo, foi possível inferir que o desenvolvimento da proposta de leitura com a literatura de cordel é de suma importância para o desenvolvimento da oralidade, curiosidade, criatividade e, sobretudo, para o incentivo da leitura e o despertar do pensamento crítico dos estudantes e da sua competência leitora.

Palavras-chave: Cordel. Literatura. Leitura. Letramento crítico. Educação de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This research makes considerations about cordel literature, in the mode of Youth and Adult Education (EJA), in elementary school, discussing its importance in the classroom, since poetry is one of the oldest genres of literature and is revealed in various forms of manifestation: in thought, music, dance, in oral or written form. Hence, a reflection is carried out on the inclusion of cordel literature in the classroom, as well as a proposal for reading this genre is presented, based on the Basic Sequence (SB), a literary literacy proposal developed by Rildo Cosson (2014), seeking to observe the contributions that the inclusion of this type of literature can bring to students. The aforementioned study was carried out, firstly, based on bibliographical research, of a qualitative nature, based on the concepts of Cosson (2009); Koch; Elias (2008); Lajolo (1999); Pinheiro; Lúcio (2001); Pinheiro (2007); Freire (1996); Rojo (2001); Abreu (1994); Kleiman (2000) - among others who contributed to the interpretative path. Therefore, we discussed how the inclusion of Cordel Literature, materialized in the Poetics of Patativa do Assaré, can contribute to the cultural formation of students, reinforcing the importance of northeastern culture, in addition to making the class more attractive and interactive, through the playfulness, fantasy and musicality of the verses. In a second moment, the action research methodology, associated with the implementation of an intervention proposal, was necessary to attenuate the observed problem: the lack of reading skills among students. The intervention proposal is based on the analytical-didactic-pedagogical conception of literary literacy by Rildo Cosson (2009) and took place at the Nunila Ivo Frota Municipal School, in the city of Caetité- Bahia. Held with 20 EJA students, aged between 22 and 60 years old, lasting twelve classes. Thus, it was possible to infer that the development of the reading proposal with cordel literature is of utmost importance for the development of orality, curiosity, creativity and, above all, for encouraging reading and awakening students' critical thinking and reading skills.

Keywords: Cordel Genre. Literature. Reading. Critical Literacy. Youth and Adult Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A leitura na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA).....35
Figura 2 - Contextualização da Literatura de Cordel 39
Figura 3 - Estrutura do cordel brasileiro 45
Figura 4 - Impresso do cordel *O que mais dói,* de Pativa do Assaré 53
Figura 5 - Poema manuscrito de Patativa do Assaré 54
Figura 6 - Xilogravura Patativa do Assaré 89
Figura 7 - Fotografia de Patativa do Assaré 116
Figura 8 - Trova de Patativa do Assaré 121

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Roteiro de Entrevista com os Professores e suas respostas 63
Quadro 2 - Roteiro de Entrevista com os Alunos (1) e suas respostas 65
Quadro 3 - Proposta de Intervenção Pedagógica 72
Quadro 4 - Roteiro de Entrevista com os Alunos (2) e suas respostas 74

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 12

1 LEITURA E ENSINO DE LITERATURA NA EJA 24
1.1 EJA: do contexto histórico social ao descaso na educação brasileira 25
1.2 EJA: A importância do ato de ler: a leitura em Freire..... 27
1.3 A imprescindibilidade da leitura e o dever do Estado em assegurar ao cidadão a plena educação 28
1.4 A leitura literária: o cordel na sala de aula da EJA 31

2 CORDEL: ASPECTO HISTÓRICO, FORMAL E A VIDA E OBRA DO CORDELISTA PATATIVA DO ASSARÉ 38
2.1 Percurso histórico: da origem do cordel à sua difusão no Brasil 38
2.2 Aspectos da literatura de cordel: do conceito à essência 44
2.3 Vida e Obra de Patativa do Assaré: a poética cordelista no devir do letramento crítico literário 48

3 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS 55
3.1 Perfil da escola 59
3.2 Perfil da turma 59
3.3 Questionário 1: roteiro de entrevista com os professores..... 60
3.4 Questionário 2: roteiro de sondagem sobre o gênero cordel 64
3.5 Letramento Literário e Sequência Básica 66
3.5.1 Motivação 68
3.5.2 Introdução 68
3.5.3 Leitura 69
3.5.4 Interpretação 69
3.6 Proposta de intervenção pedagógica – Sequência Básica atividades propostas 69
3.7 Questionário 3: roteiro de avaliação da intervenção pelos participantes..... 73

4 IMPRESSÕES E REFLEXÕES: DESCRIÇÃO DO ANTES, DURANTE E DEPOIS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA, ANÁLISE E RESULTADOS GERAIS 75
4.1 Atividade diagnóstica 75
4.2 Etapas da Sequência Interventiva 83
4.2.1 Motivação: duração 01 aula 83
4.2.2 Introdução: duração 01 aula 84
4.2.3 Leitura silenciosa: duração 03 aulas 86
4.2.4 Intervalo: duração 01 aula 87
4.2.5 Leitura coletiva 87
4.2.6 Interpretação: duração 03 aulas 88
4.2.7 Avaliação: duração 01 aula 90
4.2.8 Atividade de Culminância: duração 02 aulas 91
4.3 Resultados gerais obtidos após a aplicação da Sequência Básica 91

CONSIDERAÇÕES FINAIS 98

REFERÊNCIAS 102

APÊNDICES 104

ANEXOS 115

INTRODUÇÃO

O desinteresse pela leitura e, consequentemente, a falta de competência leitora são problemáticas enfrentadas no contexto de ensino-aprendizagem na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada àqueles que, por diferentes razões, não puderam concluir a educação básica na idade considerada regular. Trata-se de uma ação educacional de caráter inclusivo e reparador, que visa garantir o direito à escolarização e promover a cidadania daqueles que historicamente foram marginalizados do processo educacional.

Sua importância reside na possibilidade de transformar a trajetória de sujeitos que trazem consigo experiências de vida diversas e que, ao retornarem à escola, buscam não apenas a certificação formal, mas também a ampliação de seu repertório cultural, social e crítico. A EJA, portanto, assume um papel fundamental na formação de cidadãos mais conscientes, autônomos e participativos, favorecendo o exercício pleno da cidadania por meio do acesso ao conhecimento e à leitura crítica da realidade.

Ao observar a realidade desse contexto escolar, percebeu-se a necessidade de repensar ações que favorecessem a formação leitora dos educandos dessa modalidade de ensino, uma vez que a escola não tem conseguido formar leitores críticos e participativos, no meio onde vivem, e não tem dado conta de trabalhar de forma adequada com a leitura, em especial, com a leitura literária. Essa habilidade, na maioria das vezes, tem sido trabalhada de maneira descontextualizada, apenas para cumprir com atividades de interpretação pré-estabelecidas pelo livro didático.

A partir dessa realidade, por meio desta dissertação, propõe-se o trabalho com a literatura de cordel, que é um gênero literário popular caracterizado por versos rimados, linguagem simples, direta e expressiva. O trabalho com a literatura de cordel na escola visa contribuir para o desenvolvimento da competência leitora, pois essa manifestação literária atende à função essencial de construir e reconstruir a palavra que humaniza o leitor/aluno, uma vez que, permite uma experiência compartilhada da leitura, deixando de lado propostas curriculares que apenas se preocupam em vencer os conteúdos.

> Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (Cosson, 2014, p. 30).

É importante ressaltar que a literatura é uma das possibilidades que visa favorecer o ato de ler na escola, conforme argumenta Cosson (2014), o que não seria diferente dos alunos da modalidade EJA, posto que, mesmo chegando à escola com um certo domínio da linguagem, possuem um universo de leitura restrito. Em face disso, aprender a ler de forma competente envolve ler o mundo a sua volta, de forma engajada e transformadora.

Para Cosson (2014), não há lugar mais apropriado para o aluno entrar em contato com a leitura literária do que na escola, é nela que se descortinam outras formas de ler e o contato com outros textos. Se ler é uma habilidade que se desenvolve lendo, a literatura de cordel é uma oportunidade ímpar de ler um texto de maneira ativa e reflexiva com o intuito de compreender as relações de poder, de desigualdade e injustiça social tão presentes na vida dos alunos da EJA.

Portanto, a presente dissertação intitula-se *"A poética cordelista de Patativa do Assaré e o letramento literário na Educação de Jovens e Adultos: pela formação do leitor crítico"*. Este estudo visa explorar as potencialidades da literatura de cordel como instrumento pedagógico eficaz na promoção do letramento literário entre os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), com vistas à formação do leitor/sujeito crítico.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a poética de Patativa do Assaré revela-se uma potente ferramenta pedagógica para o desenvolvimento do letramento crítico e literário. Sua obra, enraizada na oralidade e na tradição popular nordestina, articula forma e conteúdo de modo singular, estabelecendo um diálogo profundo entre estética e denúncia social. Através de uma linguagem acessível, mas carregada de densidade simbólica e crítica, Patativa traduz as dores, lutas, saberes e resistências do povo do sertão, oferecendo ao leitor-aluno da EJA uma experiência de leitura que é, simultaneamente, artística e politicamente formativa.

Então ao incorporar temas como a injustiça social, a desigualdade, a religiosidade, o trabalho e a resistência cultural, seus versos instigam a reflexão sobre a realidade vivida pelos sujeitos da EJA, possibilitando o reconhecimento de suas próprias experiências no texto literário. Assim, a leitura da poética de Patativa não apenas amplia o repertório cultural desses educandos, mas também os convoca à

leitura crítica do mundo. Logo, a literatura de cordel, quando mediada de maneira dialógica e significativa, contribui para a formação do leitor crítico, capaz de interpretar, questionar e transformar sua realidade a partir do vocábulo poética.

O letramento literário, compreendido como o desenvolvimento das habilidades de leitura crítica e interpretação textual, constitui um dos pilares fundamentais para a formação de sujeitos leitores autônomos e reflexivos. Na EJA, onde os discentes apresentam, em sua maioria, trajetórias educacionais interrompidas ou marcadas por lacunas, o desafio de promover o letramento literário adquire particular relevância, uma vez que se almeja não apenas a aquisição de competências técnicas de leitura, mas também a construção de uma consciência crítica capaz de interagir com os textos de forma ativa e questionadora.

Com relação à literatura de cordel, acredita-se que, por ser ela composta por textos que revelam traços da cultura popular brasileira, em especial da região nordeste, e pelo fato de utilizar uma linguagem mais acessível, leve e divertida, pode despertar nos jovens e adultos o fascínio pela leitura e, assim, ser um meio eficaz para desenvolver a competência leitora nesses educandos. A literatura de cordel é uma manifestação artística e, como toda arte, tende a humanizar o ser, no sentido de incitá-lo a se relacionar de um modo novo consigo mesmo, de descobrir suas emoções e vivenciá-las, ao entrar em contato com novas visões de mundo e explicações do real.

Logo, a presente pesquisa objetiva, conforme já sugerido, apresentar alguns resultados de como o gênero literatura de cordel pode contribuir no desenvolvimento do letramento crítico e literário na Educação de Jovens e Adultos. Dessa forma, a pesquisa caracteriza-se, ainda, como proposta de intervenção, pois apresenta uma participação ativa dos participantes envolvidos, de modo que eles ressignificam sua prática, assumindo um novo compromisso com a realidade em que atuam. Aguça no educando, a partir do gênero em questão, a criticidade, não se limitando apenas à leitura, em seu sentido estrito, enquanto decodificação de sinais; entendendo a leitura enquanto uma atividade ampla e complexa de produção de sentidos que permite a ampliação do conhecimento de mundo e, portanto, uma leitura que parte do princípio de ser um meio colaborador para a formação de leitores críticos e atuantes. Sendo assim, têm-se indivíduos imersos em um mundo discursivo, que possuem papel ativo na interpretação e que são capazes de transformar informação em conhecimento e, consequentemente, a realidade que os permeia.

Emerge, nessa perspectiva, o Letramento Crítico (LC) como uma profícua base

teórica para a pesquisa, pelo fato de a teoria em questão priorizar a utilização consciente da língua, de modo que seja desenvolvida uma visão crítica do seu uso por meio de suas práticas sociais.

> O Letramento Crítico (LC) é a habilidade de ler um texto de maneira ativa e reflexiva com o intuito de compreender as relações de poder, de desigualdade e de injustiça na sociedade [...]. Tem como objetivo a formação de cidadãos que se tornem agentes em um mundo mais justo por meio da crítica aos atuais problemas políticos e sociais mediante questionamentos das desigualdades, com incentivo de ações que visem a mudanças e soluções pautadas na justiça e na igualdade. Tal crítica se dá por meio da leitura, reflexão e questionamento das mensagens dos diferentes textos a que os estudantes / leitores são expostos (Sardinha, 2018, p. 28).

O Letramento Crítico envolve análise crítica da relação entre textos, linguagem, poder, grupos e práticas sociais. Não basta saber ler e escrever, mas saber fazer uso dessas habilidades de modo consciente e crítico. Ou seja, advoga em prol da formação de leitores conscientes e transformadores, uma vez que o processo de letramento na Educação de Jovens e Adultos precisa, também, exigir um despertar de leitura que favoreça o exercício da cidadania, fazendo com que o aluno amplie o domínio ativo do discurso nas diversas situações comunicativas e aumente suas possibilidades de participação social na comunidade em que vive.

Ratifica-se, desse modo, que a leitura, nesse contexto, deve ocupar-se da compreensão de mundo, não se limitando à decodificação de palavras, como disserta Paulo Freire (2011):

> [...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas, que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançado por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e contexto (Freire, 2011, p. 11).

Destarte, a perspectiva do letramento crítico tem se mostrado uma vertente teórica muito apropriada para o embasamento deste estudo, porque a partir dela o ensino de língua portuguesa pode redimensionar as possibilidades de ampliação de perspectivas de interpretação e posicionamentos no chão da sala de aula e fora dela. Essa visão se fundamenta a partir de práticas voltadas para a produção de sentidos e valorização das percepções do leitor que interage com diferentes modalidades de linguagem presentes nas práticas sociais, ampliando o domínio ativo do discurso nas

diversas situações comunicativas, aumentando suas possibilidades de participação social e no exercício da cidadania. Nesse cenário, o LC é pensado como "[...] como um exercício de questionamentos das práticas discursivas e como o reconhecimento da relação entre cultura, poder e dominação com vistas à justiça social, igualdade, emancipação e empoderamento [...]" (Duboc, 2016, p. 61).

Importa salientar que o impacto social do letramento crítico na Educação de Jovens e Adultos (EJA), especialmente quando mediado por práticas pedagógicas que valorizam manifestações culturais como a literatura de cordel, é profundamente transformador. Ao ampliar a noção de leitura para além da simples decodificação de palavras, essa abordagem permite ao educando reconhecer-se como sujeito histórico, portador de voz e agente de transformação social.

À vista disso, o letramento crítico promove o empoderamento dos alunos da EJA ao estimulá-los a interpretar criticamente os discursos que os cercam — seja na mídia, nas instituições ou nas relações sociais — possibilitando-lhes tomar decisões mais conscientes e participar ativamente da vida comunitária. Trata-se, portanto, de uma prática educativa comprometida com a emancipação do sujeito, que reconhece a linguagem como instrumento de poder e de construção de identidades.

Então, articular leitura e cidadania, o letramento crítico potencializa a formação de leitores que não apenas compreendem o texto, mas que também se posicionam diante dele e do mundo. Isso reverbera diretamente na comunidade, pois educandos mais conscientes de seus direitos, de suas condições sociais e de suas possibilidades de ação tendem a engajar-se mais nas lutas coletivas, fortalecer vínculos sociais e colaborar com processos democráticos e solidários. Assim, a prática do letramento crítico na EJA contribui, de forma efetiva, para a transformação social e para a construção de uma sociedade mais justa e participativa.

Com efeito, a escola torna-se um espaço de questionamento, por meio do diálogo de assuntos significativos para a vida em comunidade, levando em consideração a importância da participação do estudante na realidade que o envolve de forma crítica, estimulando ações sociais de justiça e igualdade. Para Andreotti (2008, p. 43), a leitura do texto, sob a perspectiva do Letramento Crítico, permite ao educando "[...] analisar e criticar as relações entre perspectivas, língua, poder, grupos sociais e práticas sociais [...]".

Rojo (2013) sugere que as atividades de leitura e escrita em sala de aula abordem questões dos âmbitos da cidadania, do trabalho e da vida social do

educando. Similarmente, Araújo; Dieb (2013) indicam que as práticas escolares precisam estar adequadas a uma sociedade multicultural, possibilitando as práticas de multiletramento e considerando sempre o conhecimento do aluno.

A perspectiva do letramento crítico está frequentemente relacionada a uma visão educacional de promoção, inclusão e transformações sociais, visto que, quando o professor traz textos autênticos para as aulas, o aluno pode ter a oportunidade para analisar e se posicionar de forma reflexiva diante de textos reais e, por conseguinte, de situações reais.

Nessa direção, Janks (2016) aponta que a compressão de letramento crítico se relaciona ao reconhecimento de que os textos não são neutros, estabelecem e são realizados em situações de poder. Assim, pode-se entender que a discussão do letramento crítico requer um posicionamento sobre os modos e as estratégias de produção e interpretação de textos. Conforme argumenta Janks (2026), “[...] a língua e as formas como ela são usadas estão no centro do que significa fazer letramento crítico. A língua é o que nos distingue como espécie enquanto somos bombardeados por ela [...]” (Janks, 2016, p. 22).

Enquanto professores de Língua Portuguesa, é preciso reconhecer os alunos da EJA como participantes de direito à educação, no seu mais amplo sentido, vinculando as demandas da sociedade atual para que consigam ser cidadãos de fato. A escolha pelo gênero literatura de cordel parte, ainda, da premissa de que a poesia cordelista expressa, em seus versos, traços marcantes da diversidade cultural presentes na sociedade brasileira. Cada região tende a proclamar seu modo de viver, seus costumes, suas crenças em produções características de sua região e de sua comunidade; utiliza-se de sua linguagem, sua visão de mundo, seus problemas, suas lendas e seu cotidiano.

Compreende se que, a literatura de cordel, patrimônio cultural do Brasil, é uma das expressões mais autênticas e vigorosas da alma popular nordestina, embora sua influência e potência alcancem dimensões nacionais, porque enraizada na oralidade, no improviso e na rima, essa manifestação poética atravessa gerações como veículo de saberes, tradições, denúncias e encantamentos. Assim sendo, ocordel é, ao mesmo tempo, crônica, história, crítica social e celebração da identidade coletiva; um espelho em versos que reflete o cotidiano, as dores e as alegrias do povo.

Outrossim, sua grandeza reside na capacidade de transformar o ordinário em poético, o sofrimento em resistência, a simplicidade em arte. Com uma linguagem

acessível, porém densamente carregada de significados, a literatura de cordel rompe barreiras entre o erudito e o popular, entre o estético e o político, entre o local e o universal. Os poetas cordelistas, como Patativa do Assaré, tornaram-se verdadeiros porta-vozes do povo, elevando a sabedoria popular a um lugar de destaque na literatura brasileira.

Além de seu valor artístico, o cordel cumpre importante função educativa e formativa, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos. Ao dar voz aos marginalizados, ao tematizar o cotidiano de forma crítica e ao promover o encantamento pela palavra, o cordel se consolida como instrumento eficaz no processo de letramento literário e crítico, contribuindo para a formação de leitores conscientes, engajados e capazes de interagir com o mundo de forma reflexiva e transformadora.

Desse modo, a literatura de cordel não é apenas um gênero literário; é uma herança viva da cultura brasileira, uma pedagogia poética que forma, informa e emociona. Elevá-la ao espaço da escola é reconhecer seu poder de humanização e sua capacidade de fazer do texto uma ponte entre o saber e a vida.

É significativo dizer que a falta de reflexão sobre a diversidade cultural e estética da cultura regional favorece o distanciamento do aluno de suas raízes histórico-geográficas, propiciando um processo de alienação cultural. Advoga-se, portanto, que nos meios escolares, a Literatura de Cordel deva ser trabalhada e valorizada, pois é um gênero representativo dessas características que compõem a identidade de cada região e a espontaneidade da arte popular tão querida e aceita pelos alunos da EJA.

Ao considerar que a Educação de Jovens e Adultos tem por objetivo a formação de um ser humano pleno, apto a ingressar na sociedade de forma ativa, com consciência crítica e questionadora, torna-se imprescindível que a escola busque tornar essas pessoas letradas e não apenas alfabetizadas. Nesse processo, a leitura assume papel fundamental na formação do cidadão, uma vez que é capaz de proporcionar ao indivíduo a inserção em outros meios sociais, para além dos que ele já está inserido, bem como possibilita ferramentas para que esses alunos sejam capazes de realizar a reflexão crítica sobre si mesmos, sobre a sociedade da qual fazem parte e sobre a forma de atuar nela.

Por certo, um número significativo de alunos que frequentam a EJA não consegue perceber a importância do ato de ler e as consequências positivas dessa

prática, quando incorporada à sua vida cotidiana. Inúmeras vezes, nas salas de aula, encontra-se um público que busca um ensino em que predominem ações como: copiar o conteúdo do quadro, ouvir a explanação do professor sobre o assunto e, após resolver exercícios, preencher lacunas, responder questionários. Para muitos, essa é a forma mais eficaz de adquirir conhecimentos e nem se dão conta de que o melhor ensino é aquele que dura uma vida inteira e não aquele que serve apenas como preparação para uma avaliação.

A escolha do tema desta pesquisa, surge justamente de uma inquietação da prática docente em relação à importância do ato da leitura crítica, pois é dever do educador da EJA o “abrir de olhos” para esse aspecto, para que efetivamente se tenha contribuído com aqueles que passam pelas salas de aula, de modo a formar cidadãos críticos, participantes e ativos. Dessa forma, assumindo a relevância da leitura para a formação do leitor e sujeito crítico, a partir de manifestações literárias, pretende-se responder à seguinte pergunta: *Como a literatura de cordel, materializada na poética de Patativa do Assaré, pode contribuir no processo de letramento crítico e literário de alunos na modalidade EJA?*

À vista disso, o ensino da leitura para jovens e adultos precisa ter o propósito de abrir caminhos eficientes na construção da cidadania, o que inclui a percepção e o interesse em compreender a sociedade de que faz parte, seus direitos e deveres, bem como quanto à política, em todas as esferas, influi na sua vida e na comunidade, percebendo-se também responsável por ela.

A partir da pergunta norteadora da pesquisa, algumas hipóteses são levantadas, dentre elas, o fato de acreditar que a literatura de cordel pode colaborar de modo eficaz no processo de letramento crítico e literário dos alunos da EJA. A partir de um trabalho em sala planejado e sequenciado, como, por exemplo, fazendo-se uso do modelo de Sequência Básica do letramento literário proposto por Cosson (2009), o qual defende que o processo de letramento literário é diferente da leitura literária por fruição; na verdade, esta depende daquela.

Para ele, a literatura deve ser ensinada na escola, pois:

> [...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (Cosson, 2014, p. 23).

Vale lembrar que, na construção de seus pressupostos teóricos, Cosson (2014) trabalha com teorias linguísticas sobre o processamento sociocognitivo da leitura, discutindo questões importantes, como decodificação, interpretação, construção de sentido de um texto.

Logo, no letramento literário não se pode simplesmente exigir que o aluno leia a obra e, ao final, faça uma prova ou preencha uma ficha de leitura. A leitura é construída a partir dos mecanismos que a escola desenvolve para a proficiência da leitura literária.

Para a dissertação em questão, o “como”, que consta na pergunta problematizadora, deve dar conta de apontar caminhos ao professor, de modo que ele consiga não somente ser convencido de que, de fato, o letramento crítico pode ser desenvolvido a partir de manifestações literárias pouco privilegiadas, a exemplo da literatura de cordel, mas, também, consiga ter acesso a como isso pode ser materializado em sala de aulas reais.

Pelo fato de a literatura de cordel ser um texto rico em efeitos de sentidos, como humor, ironia, sarcasmo, duplicidade de sentidos que, muitas vezes, denunciam a realidade, em especial, de algumas regiões do Brasil, sugere-se que o gênero cordel possa ser um grande aliado no desenvolvimento da competência leitora e, consequentemente, do letramento crítico, a partir do aperfeiçoamento e desenvolvimento de estratégias de leitura, tais como: seleção, antecipação, inferência, dentre muitas outras, as quais poderão ser trabalhadas no interior de atividades de uma sequência didática.

Sendo assim, a leitura pode ser ampliada na escola como uma oportunidade de colocar o aluno em confronto com outras formas de enxergar o mundo, propondo-lhe o desafio de perceber a pluralidade cultural como forma de levá-lo a ser capaz de exercer a sua plena cidadania. A pesquisa aqui apresentada não pretende, em nenhum momento, defender a substituição de textos literários canônicos por textos de Literatura de Cordel, mas, sim, ampliar o leque de possibilidades de leitura dos alunos, a fim de lhes proporcionar um contato mais plural com gêneros textuais, em especial, com os literários. Textos ricos em poesia e repleto de temas que se inter-relacionam e se identificam com a realidade por eles vivenciada.

Dessa forma, o aluno terá a oportunidade de perceber-se participante de sua leitura e se sentirá parte integrante do processo, e isso o estimulará a realizar tal

prática, daí não se trata de ler apenas para a escola, e sim, na escola e na vida.

É pertinente pontuar que sendo o letramento literário uma prática que permitirá a concretização dessa formação integral de um leitor e cidadão crítico e reflexivo, cabe à escola e aos professores promoverem essa prática por meio de textos que possam traduzir seu mundo e sua realidade.

Cosson (2014) assegura que essa é uma das funções da escola, mas nos alerta para a forma como será feita essa escolarização da literatura, alegando que:

> A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, mas como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (Cosson, 2014, p. 23).

Assim, os objetivos do letramento crítico e literário na EJA visam não apenas à aquisição de competências de leitura e escrita, mas também a formação de sujeitos críticos e reflexivos, capazes de compreender e transformar suas realidades socioeconômicas e culturais. Essa perspectiva é fundamental para a construção de uma cidadania ativa e consciente, alinhada com as demandas de uma sociedade plural e complexa.

Considerando a questão-problema e as hipóteses já apresentadas, são propostos os seguintes objetivos gerais e específicos para a pesquisa em questão.

Como objetivo geral, tem-se: Investigar como o gênero literatura de cordel, representado pela poética de Patativa do Assaré, pode colaborar no processo de letramento crítico de educandos na modalidade EJA.

A partir do objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Discutir conceitos e teorias-chave para o desenvolvimento da pesquisa, tais como letramento, letramento literário, letramento crítico;
- Discorrer a respeito do gênero cordel enquanto uma manifestação literária da cultura popular brasileira;
- Problematizar acerca da modalidade EJA no Brasil e o tratamento dado à leitura nesse segmento educacional;
- Elencar e discutir algumas possibilidades didático-metodológicas para o desenvolvimento do letramento crítico e literário na Educação de Jovens e Adultos;

- Apresentar proposta de resolução/ atenuação para o problema em questão por meio de uma ação interventiva.
- Discutir e analisar dados coletados por meio da proposta de intervenção e de instrumentos avaliativos como questionários.

Assim, a base que objetiva o ensino-aprendizagem dos alunos da EJA edifica-se primordialmente na leitura e, de como devem ser formados leitores para esse tempo, para esse mundo, capazes de ler com criticidade, em função dos usos e das demandas que têm diante de si e do mundo que o cerceia.

Sendo assim, a estrutura da dissertação está organizada em quatro seções principais, cada uma abordando um aspecto central do estudo. A primeira seção discute a leitura e o ensino de literatura na Educação de Jovens e Adultos (EJA), examinando os desafios e as oportunidades que essa modalidade educacional apresenta para o desenvolvimento do letramento crítico e literário de seus educandos. A segunda seção foca no gênero cordel, explorando suas características, origem, e relevância cultural, bem como seu potencial como ferramenta pedagógica no contexto da EJA. Trata ainda de aspectos da vida e obra do poeta cordelista, Patativa do Assaré.

Por conseguinte, na terceira seção, são apresentados os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa onde são detalhados o plano de ação e as estratégias didáticas adotadas para a aplicação do projeto interventivo com o cordel em sala de aula.

Finalmente, a quarta seção dedica-se à exposição de impressões e reflexões, tendo em vista a descrição do antes, durante e depois da intervenção pedagógica. São apresentados resultados gerais da pesquisa, análise e discussão desses resultados, em que foi possível oferecer uma interpretação crítica dos resultados obtidos e avaliar a eficácia da intervenção proposta no desenvolvimento do letramento crítico literário dos alunos, com vistas a promover a capacidade de leitura analítica, reflexão social e engajamento ativo com os textos literários.

Nas considerações finais, reafirmamos a ênfase dada ao cordel, como experiência de leitura na Educação de Jovens e Adultos, de modo que não houve a pretensão de desconsiderar o papel importante que outros gêneros assumem no desenvolvimento da competência leitora. Pois intentamos, por meio desta pesquisa, dar destaque a uma expressão cultural que tem o poder de conectar leitor, texto e

contexto, no processo de construção de significados e cidadania, e que pode, sim, ser um instrumento para potencializar os usos sociais da leitura e escrita que foram, de certa forma, negligenciados a esses sujeitos sociais. Ratificamos, portanto, a relevância de metodologias assertivas e sequenciadas na promoção do letramento crítico e literário de educandos na modalidade EJA, bem como a importância do impacto social deste trabalho. Entendemos, assim, que trabalhar com uma literatura regional concorre para a consolidação do sentimento de pertencimento a uma região, bem como a valorização dessa literatura.

1 LEITURA E ENSINO DE LITERATURA NA EJA

Com relação às aulas de leitura e literatura na EJA, estas têm se limitado a trabalhar fragmentos de obras, alguns contos e poemas; dificilmente são eleitas obras completas para a leitura. Outra questão preocupante que envolve o ensino de leitura e literatura nessa modalidade é o número considerável de alunos que afirmam não gostar de ler, não ter tempo para ler e, sobretudo, nunca ter estudado literatura.

Assim, o professor de língua portuguesa apresenta-se como um incentivador da leitura literária, ao passo que pode, juntamente com a turma, criar mecanismos que revelem a importância desse ato e que seja capaz de formar leitores que saibam processar, criticar, contradizer ou avaliar as informações diante de si, como também que saibam desfrutar, que deem sentido e significado ao que leem. Sem contar com o imenso benefício que essa atividade proporciona ao indivíduo, pois é a leitura que contribui para a realização da aprendizagem, o enriquecimento do vocabulário, e ainda torna o ser compreensivo e crítico, a ponto de manifestar suas opiniões ao longo da vida de forma livre e não alienada. Como apontam Rangel; Rojo (2010, p. 87):

> Uma nova concepção de leitura pressupõe o outro, os outros. Há um componente social no ato de ler. Lemos para nos conectarmos ao outro que escreveu o texto, para saber o que ele quis dizer, o que quis significar. Mas lemos também para responder às nossas perguntas, aos nossos objetivos. Nas aulas tradicionais de leitura, o aluno lê por ler, ou para responder perguntas para o professor saber que ele leu. Em situações sociais, em nossa vida cotidiana, no entanto, lemos para buscar respostas para nossas perguntas [...].

Parte-se, portanto, da ideia de que a leitura é um ato social, uma atividade inerente ao indivíduo, uma vez que, ele a realiza a todo o momento. Pode-se afirmar que uma das características da leitura é que ela permite acesso a informações produzidas no mundo. Daí a necessidade urgente de formar leitores competentes, porquanto a leitura se torna responsável por contribuir de maneira significativa na formação do indivíduo, pois amplia seu conhecimento de mundo, desperta o senso crítico, promove a interação entre o ser humano e o mundo, expande o seu olhar sobre a realidade em que vive. O ato da leitura em si é uma atividade interativa e, acerca desse entendimento de leitura, Koch; Elias (2006, p.11) destacam que:

> A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos

> presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo [...].

Para Koch; Elias (2006), essa compreensão de leitura, a concepção de leitura dialógica, interacional, percebe os indivíduos envolvidos nessa atividade enquanto atores/construtores sociais, ativos; não há lugar para leitores passivos, inertes. Nessa perspectiva, os sentidos, a partir da leitura, são construídos na interação entre os participantes, os quais surgem como efeito de uma negociação partilhada entre os interlocutores envolvidos no processo comunicacional.

> 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 [...] (Cosson, 2014, p. 27).

A leitura entendida nessa perspectiva é de suma importância para a formação integral do ser. Para os estudantes da EJA, a leitura interacional, dialógica confere dinamismo entre os participantes do ato interacional, amplia os horizontes de significação, sentido, visões de mundo, visto que os sentidos nunca estão dados, mas surgem como efeito de uma negociação, compartilhamentos entre entre autor, leitor e texto. Portanto, vale a pena compreender um pouco mais acerca do ensino no contexto de EJA, em nosso país, para que seja possível entender as lacunas apresentadas nessa modalidade de ensino, sobretudo, a lacuna que concerne ao ensino de leitura e literatura.

1.1 EJA: do contexto histórico-social ao descaso na educação brasileira

Com relação à Educação de Jovens e Adultos (EJA), no contexto histórico brasileiro, essa modalidade de ensino nunca foi considerada prioridade e sofre por falta de atenção e compromisso das políticas públicas educacionais, pois, somente nas últimas décadas, essa modalidade foi reconhecida na Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Lei nº 9.394/96, que, em seu artigo 37, afirma que: “A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou oportunidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria [...]” (Brasil, 1996, n.p.).

Essa afirmação esclarece o potencial de educação inclusiva e compensatória que essa modalidade de ensino possui, portanto, carece de atenção redobrada, haja

vista esse caráter de compensação, reparação, em especial, para o desenvolvimento de habilidades essenciais ao indivíduo, como a capacidade leitora.

Ainda concernente ao descaso com relação a essa modalidade de ensino, para atuação, enquanto professor da EJA, não é exigida uma formação específica, bem como não são constantes as formações continuadas voltadas especificamente para esse segmento escolar e, normalmente, os profissionais que nele atuam não tiveram escolha, assumindo, assim, as turmas sem o preparo adequado.

Segundo Soares (2002, p. 8):

> As universidades, principalmente as públicas, vêm assumindo, ainda que lentamente, seu papel na formação do docente para atuar na EJA e na produção de conhecimento na área. Muitas desempenharam um papel pioneiro, contribuindo com experiências enriquecedoras e despertando a academia para a problemática da EJA [...].

É importante lembrar que ainda não se tem um perfil formado de como deve ser o professor da EJA, embora isso esteja sendo despertado nas universidades públicas ainda que timidamente. Todavia, entende-se que esse profissional necessita de formação continuada específica, capaz de estabelecer um diálogo entre teoria e prática vivenciadas no cotidiano de uma realidade escolar com tantas especificidades.

Nesse sentido, as instituições de formação de professores devem, conforme Arroyo (2006), captar e incorporar os traços de um perfil de educador múltiplo, multifacetado, engajado, que vai além do ensinar a ler e a escrever. O autor sugere, também, que não se pode esquecer da história do educador em seu processo de formação, pois é necessário apreender suas pluralidades, incorporar suas fronteiras e métodos que serviram de base para a sua formação. Assim sendo, é importante que o professor amplie sua prática para além da sala de aula, para que, dessa forma, possa promover uma reflexão das ações e atitudes não apenas do professor, mas, sobretudo, do educando.

Portanto, a formação continuada é imprescindível para as diversas modalidades de ensino, sobretudo para a Educação de Jovens e Adultos. Uma vez que os profissionais dessa modalidade lidam com um público que necessita de uma prática que respeite e valide os diversos saberes que o jovem e o adulto possuem em decorrência de seu conhecimento de mundo, enfim, de sua cultura, de todo o seu repertório de vida. Com profissionais mais capacitados será possível minimizar algumas fragilidades apresentadas nessa modadalidade de ensino, em especial, as

lacunas concernentes ao ensino da leitura, ato essencial e de direito de todo cidadão.

1.2 A importância do ato de ler: a leitura em Freire

Freire (1988) nos chama atenção para a importância do ato de ler, visto que a prática da leitura pode ser, segundo ele, libertadora, pois, por meio dela, os sujeitos podem tornar-se capazes de quebrar a cultura hegemônica, desde que a leitura possa promover o pensamento crítico. Mas, para tanto, será necessário que se tenha uma compreensão crítica da leitura.

Ao descrever sua experiência como professor de Língua Portuguesa, Freire mostra que a leitura não deve ser uma atividade mecânica e direcionada para cumprir atividades escolares, exercícios de memorização de estruturas gramaticais, mas uma atividade prazerosa e libertadora.

Na vivência de Freire, os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda. Só apreendendo-a seriam capazes de saber, por isso, de memorizá-la, de fixá-la. A memorização mecânica da descrição do elo não se constitui em conhecimento do objeto. “Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala [...]” (Freire, 1989, p. 12).

Desse modo, vale destacar que a leitura não deve ser uma experiência isolada ou reduzida a qualquer tipo de material textual. Para que o letramento crítico e literário se efetive, é necessário que as leituras sejam ampliadas e enriquecidas por discussões que situem os textos em seus contextos históricos, culturais e sociais. Isso implica a mediação docente como um fator essencial na dinamização do ensino da literatura, permitindo que os alunos construam repertórios críticos e desenvolvam o pensamento reflexivo. Dessa maneira, a literatura não apenas se torna acessível, mas também se configura como um instrumento de emancipação e consciência.

Logo, ao pensar sobre o ensino da literatura na EJA, deve-se considerar que sua função principal não se limita à transmissão de conteúdo literário, mas à construção de experiências que possibilitem aos educandos uma leitura do mundo através da palavra escrita. O letramento crítico e literário se apresenta, assim, como uma estratégia pedagógica essencial para o desenvolvimento da autonomia intelectual e para a formação cidadã dos alunos, consolidando a literatura como uma

ferramenta de humanização e transformação social.

Portanto, o ensino da literatura na Educação de Jovens e Adultos (EJA) necessita ser ressignificado para atender às necessidades de um público com trajetórias escolares interrompidas e experiências de vida diversificadas. A perspectiva do letramento crítico e literário surge como uma abordagem essencial para garantir que a literatura não seja apenas um acervo de conteúdos a serem memorizados, mas um meio de reflexão sobre a realidade social e histórica dos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, mais do que transmitir informações sobre autores e escolas literárias, o ensino da literatura na EJA deve ser um convite à leitura vívida, reflexiva-crítica e compartilhada, possibilitando que os alunos construam e reconstruam sentidos a partir dos textos.

1.3 A imprescindibilidade da leitura e o dever do Estado em assegurar ao cidadão a plena educação

Faz-se necessário ratificar que, de acordo com a Constituição Federal do Brasil de 1988, a Educação de Jovens e Adultos é assegurada como um dever do Estado, tendo como objetivo geral da educação o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96, ao ser parafraseada, conforme afirmado anteriormente, estabelece, no capítulo II, seção V, artigo 37, que a Educação de Jovens e Adultos como uma modalidade de educação básica é destinada a todos aqueles que não tiveram a oportunidade de acesso aos estudos no ensino fundamental, ou foram impedidos de alguma forma de darem continuidade a eles em idade apropriada.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (CNE/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000) estabelecem que, como modalidade da educação básica, a identidade própria da EJA considerará as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias e se pautará pelos princípios de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio. Também visa a assegurar um nível igualitário de formação e restabelecer a igualdade de direitos e de oportunidades, respeitando as diferenças e valorizando os méritos de cada um no desenvolvimento de seus conhecimentos e valores.

De acordo com o documento acima citado, a EJA possui, portanto, três funções: função reparadora, a qual consiste em garantir os direitos civis e de uma escola de qualidade; função equalizadora, que visa dar cobertura aos trabalhadores, tendo como ponto de partida a igualdade de oportunidades; e a função permanente, que também pode se chamar de qualificadora e que corresponde à tarefa de propiciar a todos a atualização de conhecimentos por toda vida.

Souza (2000) acrescenta que:

> [...] a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea (Souza, 2000, p. 24).

Dessa forma, entende-se que a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino destinada à garantia de direitos educacionais da população a partir dos 15 anos que não teve acesso ou interrompeu os estudos antes de concluir a Educação Básica, conforme descrita na seção V, do artigo 37, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96.

Pode-se refletir, então, no sentido de que a existência da EJA expõe o não acesso e a não permanência de educandos na Educação Básica. Nesse sentido, trata-se de um direito social que não foi garantido, independentemente dos diversos fatores que levaram jovens, adultos e idosos a romperem, ou sequer iniciarem trajetórias escolares.

Segundo trecho do documento Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica:

> A instituição da Educação de Jovens e Adultos (EJA) tem sido considerada como instância em que o Brasil procura saldar uma dívida social que tem para com o cidadão que não estudou na idade própria. Destina-se, portanto, aos que se situam na faixa etária superior à considerada própria, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (DCNEB, 2013).

Dado o exposto, a leitura é imprescindível para o processo de libertação e construção do aluno da EJA, fazendo com que ele se relacione e interaja com o mundo ao seu redor. Sendo assim, o meio pelo qual o cidadão pode refletir e expressar sua convicção e opinião, de acordo com as suas necessidades e os interesses

socioeconômicos vigentes.

É válido notabilizar que o letramento crítico é o que dá ao estudante um instrumento de constante atualização e um compromisso com a vida em que está inserido, desde que tenha autonomia para pensar, criticar e transformar. Acerca dessa lógica Gonh argumenta:

> No passado a educação de jovens e adultos focalizava bastante o processo de alfabetização, e a educação popular também era utilizada como terminologia para indicar processos de alfabetização em espaços alternativos, com métodos alternativos ou a pedagogia freiriana, voltada para a educação. Na atualidade, os processos de certificação curriculares podem e devem ser diferenciados dos processos de aprendizagem de conteúdos necessários para o dia-a-dia, no eixo da educação não-formal (Gohn, 2016, p. 5).

No que tange ainda à elaboração de políticas, foi estruturado o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA), instituído pelo Ministério da Educação (MEC), no ano de 2005. No bojo de inúmeras reformas para a Educação Profissional, ele emerge como um Programa considerado inovador (Hypolito; Ivo, 2012), haja vista que oferece Educação Profissional para estudantes da EJA que, em geral, são excluídos de muitas possibilidades de formação e escolarização, assim como foram da própria Educação Básica, em algum momento de suas vidas.

Vale acentuar que, na década de 2000, a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) foi amplamente discutida, principalmente, em razão da criação dos Institutos Federais (2008), da integração dos Centros Federais, de Escolas Técnicas e Agrícolas e da implementação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica. Esse fato aproximou educadores e instituições de Educação Profissional à EJA, incorporando debates, discussões, pesquisas, projetos de extensão e cursos de pós-graduação sobre a referida modalidade.

A respeito da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), último grande documento referência à Educação Nacional, a EJA é tratada de modo superficial na Base. A despeito de sua quase ausência, reforça-se o lugar marginal da Educação de Jovens e Adultos na Educação Básica do país. Apesar do caráter institucional e formal concedido à EJA, nos últimos 20 anos.

A publicação da BNCC incitou questionamento de movimentos sociais e de pesquisadores da educação. Destaca-se que esses movimentos influenciam no

nascimento de políticas públicas. Eles reivindicam, mais do que um direito social, uma formação integral inspirada pela ideia de politecnia, baseada na educação popular, ratificando que os movimentos sociais, no geral, emergem de representatividade, indignações, e injustiças referentes à construção da sociedade.

Enquanto educadores comprometidos com a transformação social, é possível se inspirar na força desses movimentos sociais que iniciaram ainda na década de 1950 e ganharam tônus com a redemocratização.

Por fim, não é possível deixar de lado a discussão e reflexão que envolve as questões relacionadas à educação no Brasil; em especial, ao direito inegociável da leitura, enquanto dever do Estado no desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o pleno exercício da cidadania. Sem dúvida alguma, a EJA carece de maior atenção por parte do Estado, visto todas as funções que exerce e por ser um meio eficaz para promover o letramento tão necesário à formação crítica do cidadão. Para que esse letramento ocorra, este trabalho sugere propostas que estão relacionadas à inserção de atividades sequenciadas e bem planejadas que envolvam a leitura literária, em especial, o gênero cordel. A seção seguinte aprofundará na defesa da presença tão necessária da leitura literária, via cordel, em salas de aula da EJA.

1.4 A leitura literária: o cordel na sala de aula da EJA

A melhor maneira de se trabalhar a leitura literária é experimentar a oportunidade que os textos literários oferecem ao leitor, vivenciar e compreender a realidade de maneira diferente, mudando a percepção dele sobre si e sobre aquilo que o cerca.

Acredita-se que não existe mais lugar nas aulas de literatura que se limitam a simples classificação de movimentos literários, definição de características, principais autores e obras desses períodos. O enfoque, portanto, precisa estar na análise do texto literário, explorando sua polissemia, como também os saberes por ele transmitidos e seus sentidos.

Para Coutinho (1978),

> A Literatura, como toda arte, é uma transfiguração do real, é a realidade recriada através do espírito do artista e retransmitida através da língua para as formas, que são os gêneros, e com os quais ela toma corpo e nova realidade. Passa, então, a viver outra vida, autônoma, independente do autor e da experiência de realidade de onde proveio [...] (Coutinho, 1978, p. 9-10).

Então, de acordo com as colocações propostas, almeja-se refletir sobre como formar alunos que leem literatura de forma autônoma, competente e que possam fazer isso da maneira mais diversa possível em textos e contextos reais.

Em conformidade com Alves (2013, p. 42), “[...] toda manifestação artística, de qualquer grupo ou classe social, veiculada por suportes orais ou escritos, deve fazer parte da escola [...]”. Para ele, é relevante porque toda vivência artística de qualquer grupo comunica uma experiência específica do mundo.

Nesse viés, é necessário convidar a literatura de cordel para o espaço escolar, de modo que possamos ouvir a experiência do outro não como menor, ou menos universal, mas como diferente.

Ao considerar o caráter lúdico, informativo e autêntico do Cordel, consignamos que ele irá promover o deslumbre e o envolvimento dos alunos, contribuindo sobremaneira para uma prática leitora que aproxime o cidadão de suas raízes culturais, promovendo assim, a leitura como instrumento de conhecimento, criticidade, prazer e transformação.

Sendo assim, Alves (2013) destaca que:

> Se a literatura de cordel traz uma vivência peculiar de determinados grupos sociais, se traz questões humanas que interessam não apenas ao grupo a que esteve ligado em seu nascedouro, certamente ela poderá ter um significado para outros leitores, uma vez que apresenta uma experiência humana de pessoas simples, mas nem por isso desprovidas de vivências interiores, de percepção muitas vezes aguda sobre a condição humana, sobre determinadas instituições ou sobre fenômenos da natureza [...] (Alves, 2013, p. 38).

Mais do que nunca, a literatura passa a ser uma forma de conhecimento e não apenas diversão, entretenimento, pois os versos dos cordelistas são capazes de levar o leitor/ouvinte a lugares inimagináveis dentro do seu universo e fora dele.

Preenche, então, o que Antônio Candido assinala como a necessidade universal de fantasia. No último tópico de “O direito à literatura”, Candido (2004, p. 191) conclui que: “[...] lutar pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura [...]”.

Daí, o ensino da leitura ser um desafio para a escola, em se tratando de leitura literária, especialmente no ensino da Educação de Jovens e Adultos, pelo fato de a Literatura não ocupar, na educação brasileira, o lugar merecido, pois percebemos nas escolas que ela tem sido deixada em segundo plano.

Ao se trabalhar a leitura literária nos gêneros textuais, encontra-se, no cordel, a possibilidade de associar leitura, literatura e oralidade. Logo, vale lembrar que o trabalho com gêneros textuais em sala de aula é uma necessidade, pois a leitura constitui-se um direito do cidadão e, nessa perspectiva, a diversidade de gêneros é uma grande aliada ao trabalho em sala de aula, sem contar que a mediação leitora, por meio de estratégias que mobilizem o conhecimento prévio do aluno, concorrerá para a formação do leitor proficiente.

Posto isso, o trabalho com o Cordel coloca o aluno em contato com a historicidade de suas raízes e esse conhecimento pode aflorar o desejo de ler mais, conhecer mais, enfatizando, além do aspecto identitário do leitor e sua cultura, o valor e o direito à literatura. De modo que a valorização da cultura popular deve estar relacionada à valorização da própria história, uma vez que é o homem o sujeito que produz a cultura.

O professor deve ter a consciência de que a Literatura, enquanto instrumento cultural libertador, é um direito do aluno e, nesse sentido, Candido (2011) assevera:

> Quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra. Inversamente, um traço sinistro do nosso tempo é saber que é possível a solução de tantos problemas e, no entanto, não se empenhar nela. Mas de qualquer modo, no meio da situação atroz em que vivemos há perspectivas animadoras [...] (Candido, 2011, p. 172).

É sabido que toda a história da humanidade, onde quer que tenha florescido o clima de liberdade, tanto social como político, assim como na educação, têm-se assistido a grandeza da arte e da literatura como instrumentos capazes de formar o indivíduo com maior consciência de si, de suas capacidades de intervir e transformar realidades.

Logo, o papel do educador nas práticas de ensino de leitura será de mediação do texto com o leitor, passando a ler com o educando e não para ou por ele, pois, “[...] ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção [...]” (Freire, 2006, p. 52).

O processo de letramento na Educação de Jovens e Adultos requer um despertar quanto a uma leitura que corrobore na assimilação da interpretação quanto às situações enfrentadas pelos educandos em sua vida cotidiana.

É importante afirmar que a prática da leitura deve estar atrelada à realidade

vivida pelo educando, a vivência de práticas que despertem a criticidade quanto a situações de opressões por parte da sociedade elitizada, pois a EJA possui em seu rol a luta pela libertação do ser por uma sociedade que o oprime. Nesse percurso, o letramento no seu processo deve permitir vivências relacionadas a uma promoção de cidadania.

O aluno da EJA necessita ser aguçado a romper com a opressão imposta pela sociedade. Destarte, quanto à aquisição do processo de letramento Soares (2003) afirma que:

> [...] o exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se letramento, que implica habilidades várias, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informar ou informar-se, para interagir com outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para apoio à catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos; habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever; atitudes de inserção efetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetos, o interlocutor (Soares, 2003, p. 80).

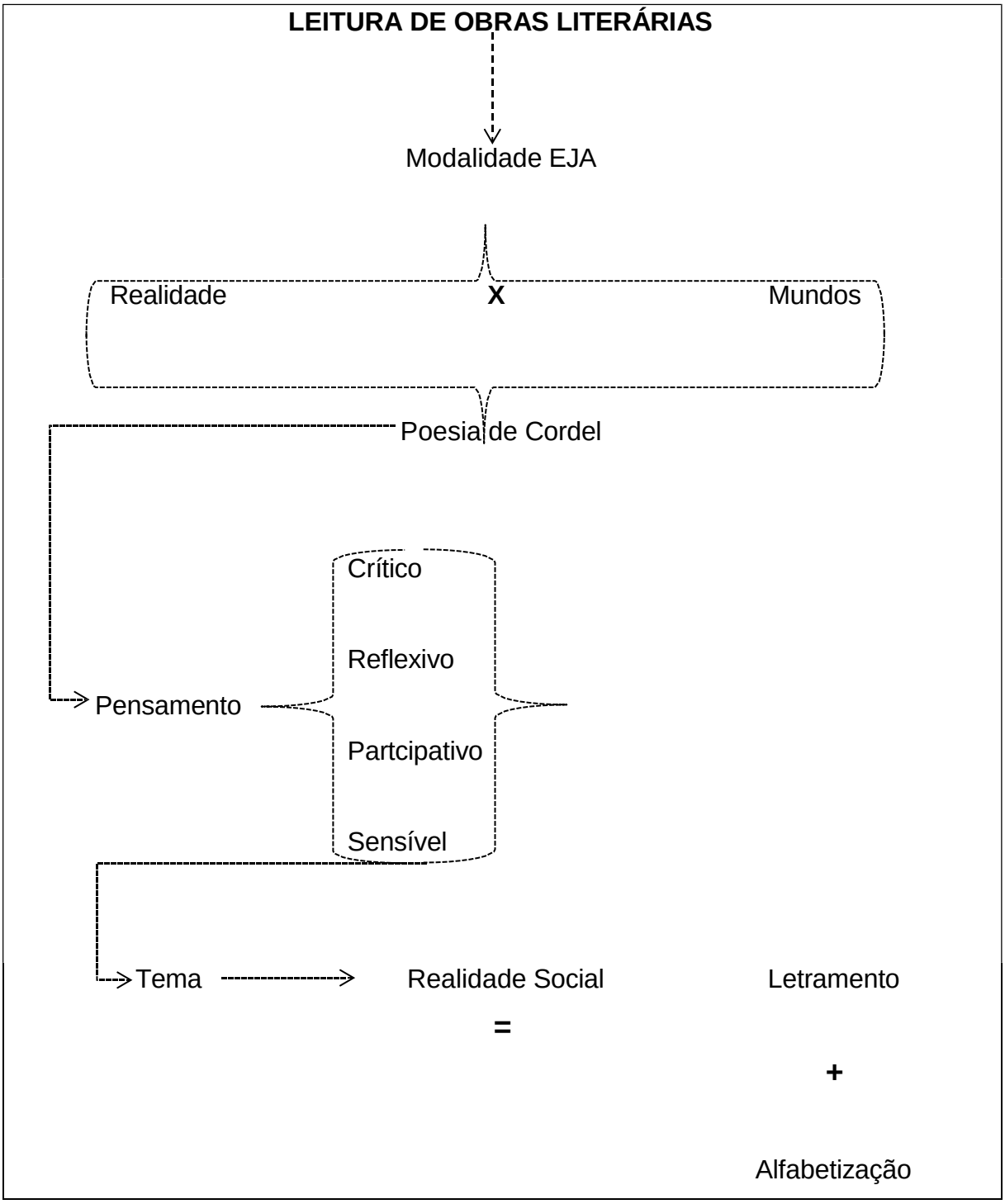
Percebe-se que a leitura de obras literárias na modalidade EJA apresenta um ofício revolucionário, pois faz com que o aluno crie uma conexão com a sua realidade e os diversos mundos criados na poesia de cordel. Essa atitude favorece a construção de um pensamento crítico, reflexivo, participativo e sobretudo, sensível diante da realidade na qual está inserido e de sua vivência e experiência leitora no decorrer de sua formação humana.

Por se tratar de um gênero que veicula conteúdos acerca da realidade social dos alunos da EJA, a literatura de cordel permite a realização de um processo de letramento e alfabetização de jovens e adultos, segundo as propostas de documentos oficiais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de acordo com Silva *et al*. (2013):

> [...] é necessário que a escola assuma a função reparadora de uma realidade injusta, que não deu oportunidade nem direito de escolarização a tantas pessoas. Ela deve também contemplar o aspecto equalizador, possibilitando novas inserções no mundo do trabalho, na vida social, nos espaços de estética e na abertura de canais de participação. Mas há ainda outra função a ser desempenhada: a qualificadora, com apelo à formação permanente, voltada para a solidariedade, a igualdade e a diversidade (Silva; Campos; Ribeiro, 2013, 42).

Para melhor contextualização, observa-se a figura a seguir:

Figura 1 – A Leitura na Modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA)



Fonte: Elaboração própria com base em Oliveira (2023).

É basilar entender que o objetivo maior do ensino de literatura é a formação de leitores autônomos, críticos, capazes de gerenciar a própria aprendizagem por meio da leitura, de construir um cânone próprio, de realizar leituras e análises críticas, de questionar a realidade em que vivem, de conhecer a si e aos outros. Para tanto, é necessário que se tenha o trabalho com a literatura como uma prática de letramento.

Graça Paulino e Rildo Cosson (2014) apontam que o letramento, como um conjunto de práticas sociais relacionadas à utilização de textos escritos, não pode ser singular, mas sim, plural, uma vez que: “[...] há tantos letramentos quanto as práticas sociais e os objetos que enformam o uso da escrita em nossa sociedade letrada” (Paulino; Cosson, 2014, p. 65).

É válido ressaltar, então, que o termo letramento literário pode ser concebido como uma das práticas sociais da escrita a que se refere a literatura. Isto é, trata-se do “[...] processo literário de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Paulino; Cosson, 2009, p. 67).

Desse modo, o trabalho com a literatura de cordel em turmas da EJA implica, ainda, o despertar nos alunos da capacidade de observação de sua realidade sociolinguística, histórica, política e econômica, servindo como instrumento que reflete a identidade, a memória, o imaginário e a representação da região onde é produzida.

Imprimir significado à leitura de textos cordelistas requer levar em consideração o processo de interação, de trocas de experiências entre autor, leitor e o seu mundo, ou seja, é pensar sobre uma prática que emerge de um contexto social, histórico e cultural.

No entanto, para Abreu (2001, p. 155),

> [...] aquilo que os discursos convencionais sobre leitura ensinam até mesmo para os professores – é que há leitores de segunda categoria, assim como há cidadãos de segunda categoria: aqueles que não falam a língua da escola e não leem os livros que a escola gostaria que lessem.

Ainda, para a autora, as práticas e as intervenções pedagógicas de sala de aula em favor da leitura, muitas vezes, são “enquadradas” numa concepção de que leitura é para poucos.

Há o esquecimento de que a leitura não é uma prática neutra e é transpassada por questões culturais, políticas, históricas e sociais. Por isso, Abreu (2001) argumenta que é preciso considerar as diferentes possibilidades de leitura. Rodrigues (2009, p. 11) dialoga com a autora, ao afirmar que não existe leitura pior, ou melhor, pois entende que a “[...] diferença não precisa ser sinônimo de desigualdade [...]” e “[...] que os discursos convencionais sobre a leitura estigmatizam grupos sociais e práticas culturais legitimadas”.

O ato de ler deve ater-se à realidade vivida pelo educando, a vivência de

práticas que despertem a criticidade quanto a situações de opressões por parte da sociedade elitizada, pois a EJA possui em seu rol a luta pela libertação do ser por uma sociedade que o oprime. Neste percurso, o letramento no seu processo deve permitir vivências relacionadas a uma promoção de cidadania.

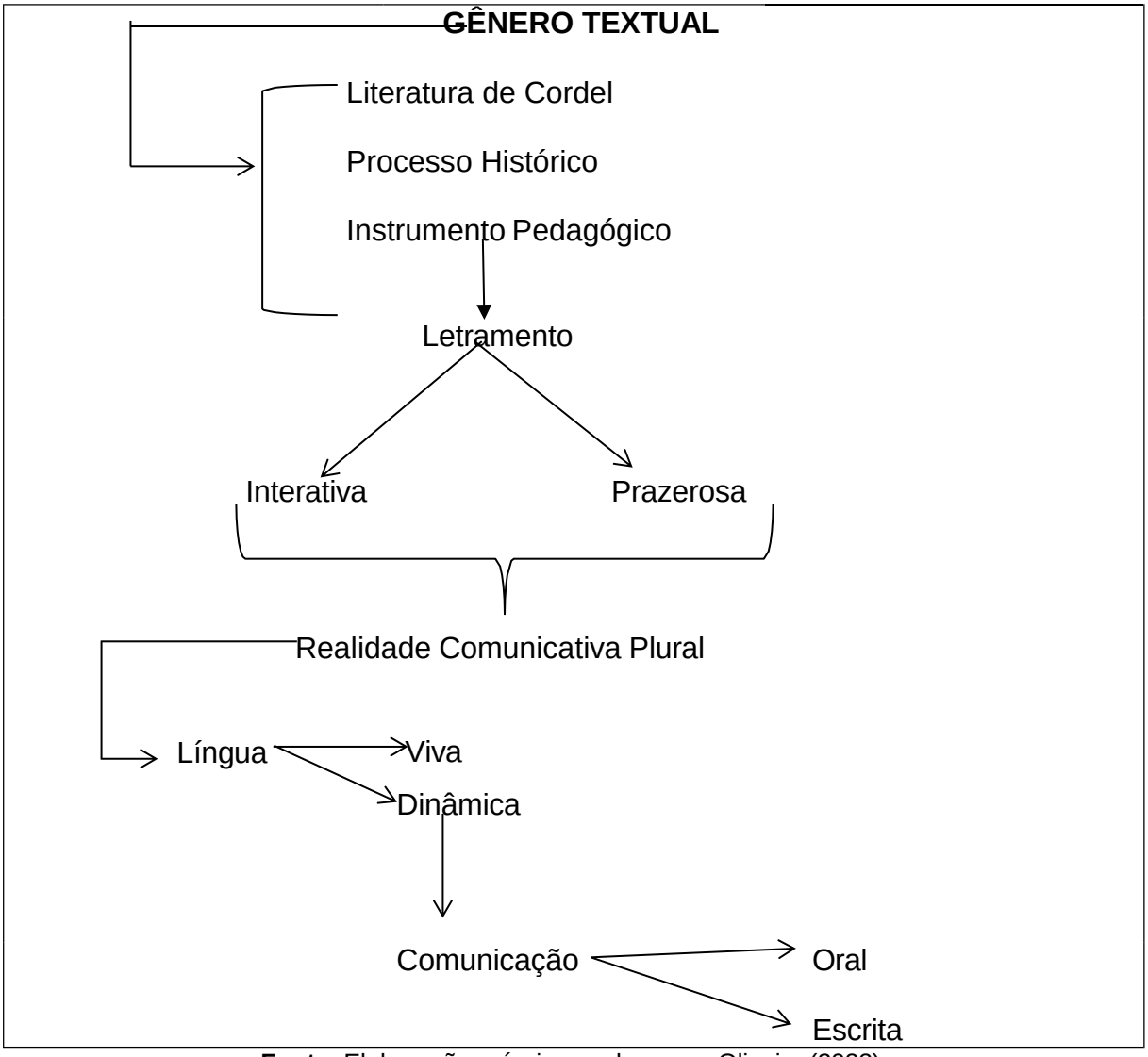
2 CORDEL: ASPECTO HISTÓRICO, FORMAL E A VIDA E OBRA DO CORDELISTA PATATIVA DO ASSARÉ

Nesta seção serão abordados o percurso histórico-social do cordel, bem como os seus aspectos caracterizadores, passando pelo conceito e essência desse gênero literário. Na sequência, serão apresentados e discutidos aspectos da vida e obra de Patativa do Assaré, cuja poética foi selecionada como objeto de promoção do letramento crítico e literário dos educandos da EJA.

2.1 Percurso histórico: da origem do cordel à sua difusão no Brasil

Antes de trilharmos os caminhos que enobrecem a Literatura de Cordel, se faz necessário conhecer o processo histórico desse gênero, fazendo com que o cordel seja visto como instrumento pedagógico no processo de letramento de forma interativa e prazerosa, uma vez que colocará o aluno dentro de uma realidade comunicativa plural, considerando que a língua é viva e dinâmica e que a comunicação, tanto oral quanto escrita, realiza-se através dos gêneros. Assim, é possível observar a contextualização da Literatura de Cordel, de acordo com a figura abaixo.

Figura 2 – Contextualização da Literatura de Cordel



Fonte: Elaboração própria com base em Oliveira (2023).

Na Europa, no período de transição entre a Idade Média e Moderna, em países como França, Portugal, Espanha, Inglaterra, Alemanha e Holanda, é possível identificar, tanto através da literatura clássica como através de pesquisas em documentos, relatos, museus e coleções particulares, a comparência da literatura popular impressa em folhetos.

O narrar, feito de maneira oral, transforma-se em literatura escrita, quando no Velho Continente, em 1450, Johannes Guttemberg inventa a prensa móvel, permitindo que as antigas histórias memorizadas por gerações passem a ser gravadas no papel.

A poesia de cunho popular chegou ao Brasil no período colonial, vinda da Península Ibérica, segundo defendem pesquisadores como Cascudo (1984); Farias (2010); Melo (1982); Machado (2012); Alves Sobrinho (2003) e Vianna (2014).

> A literatura de cordel brasileira surgiu de maneira tardia, porque antes da vinda da Corte Portuguesa, em 1808, era proibida a existência de prelos aqui no Brasil. A poesia popular oral ou manuscrita, que já existia desde os tempos de Agostinho Nunes da Costa, seus filhos Nicandro e Hugolino do Sabugi, Inácio da Catingueira e Romano da Mãe D'água, só viria a se servir dos tipos móveis quando o poeta Leandro Gomes de Barros se mudou da Vila do Teixeira, na Paraíba, para Vitória de Santo Antão (PE), e passou a editar os primeiros folhetos nas tipografias de Recife (Vianna, 2010, p. 10).

Assim, no Brasil, essa poesia chegou também, como em outras regiões, escrita à mão e oralizada e, só passou a ser impressa em folheto na segunda metade do século XIX, estando entre os primeiros autores a publicarem cordéis os poetas Severino Pirauá de Lima e Leandro Gomes de Barros, em Recife. Entretanto, há registros em coleções particulares da edição de folhetos anteriores aos publicados pelos poetas acima citados. Ariano Suassuna (2007 *apud* Maxado, 2012, p. 40) deu notícia de um folheto com o título de *Romance d'A Pedra do Reino* impresso em 1836. O mesmo autor afirma que: "[...] o escritor Orígenes Lessa possui em sua coleção um folheto datado de 1865 [...] intitulado 'Testamento' que faz um macaco especificando suas gentilezas, gaiatices, sagacidade, etc. [...]" (Maxado, 2012, p. 40).

Ainda assim, há divergência na data de origem, por isso costuma-se marcar o surgimento do cordel na segunda metade do século XIX, principalmente na região entre Bahia e Pará. No entanto, Diégues Júnior (1973) revela que:

> [...] a presença da literatura de cordel no Nordeste tem raízes lusitanas; veio-nos com o romanceiro peninsular, e possivelmente começam esses romances a ser divulgados, entre nós, já no século XVI, ou, no mais tardar, no XVII, trazidos pelos colonos em suas bagagens [...] (Diégues Júnior, 1973, p. 5).

Todavia, também é possível encontrar textos que afirmam que, apenas no século XVIII é que se tem registros da circulação do cordel em terras brasileiras. A historiadora e pesquisadora Helenice Barroso (2013) destaca, em sua tese intitulada "No palco das reminiscências: as cores do cordel no Brasil e em Portugal", que os cordéis portugueses migraram para o Brasil nos séculos XVIII e XIX; e que muitos deles foram escritos em séculos anteriores, dificultando, assim, uma datação precisa. A afirmação é fruto da descoberta feita pela pesquisadora em ocasião de visitas realizadas por ela ao Arquivo Nacional da Torre do Tombo, em Lisboa. Na oportunidade, Barroso teve acesso aos Fundos da Real Mesa Censória e explorou

documentos como o Catálogo de exame de livros para a saída do reino, a fim de encontrar registros que amenizassem as tensões existentes no âmbito da ideia de origem do cordel no Brasil. Segundo Barroso (2013, p. 20), “Este é um fundo composto por 12 caixas onde estão registrados todos os tipos de impressos (livros, folhetos, periódicos, almanaques) enviados a diferentes Estados do Brasil no período compreendido entre os séculos XVIII e XIX [...]”.

No século XIX, alguns brasileiros conectaram todas essas influências e difundiram um modo particular de fazer poesia que se transformou numa das formas de expressão mais importantes do Brasil – a literatura de cordel.

Observa-se também divergências quanto ao ano em que foram publicados os primeiros títulos produzidos no Brasil. Discorrendo acerca desse aspecto, Barroso (2013) aponta algumas dessas divergências, observadas em publicações de diferentes autorias: Câmara Cascudo, na obra Dicionário do Folclore Brasileiro (1988), diz que o primeiro cordel, publicado no Brasil, data de 1870; enquanto para Slater (1984), em A vida no barbante – a literatura de cordel, no Brasil, apresenta o ano de 1890; já para Ana Galvão (2000), em sua tese intitulada “Ler/ouvir literatura de cordel em Pernambuco”, cita o ano de 1893.

Vale salientar que nomes como Luís da Câmara Cascudo (2013); Silvano Peloso (2019), o próprio Manuel Diégues Júnior (1986), dentre outros que se consolidaram como referências dos estudos da literatura oral brasileira, apresentam dados que sustentam a afirmação de que, em linhas gerais, a literatura de cordel surgiu e consolidou suas principais características formais, sobretudo em terras lusitanas, e então cruzou fronteiras e atravessou oceanos junto com os colonizadores, acabando por ser reconfigurada a partir de influências culturais e sociais de outras localidades do mundo.

Ao esgravatar a história do cordel em Portugal e no Brasil, a pesquisadora Isaura Pinto critica a filiação portuguesa atribuída pelos pesquisadores à literatura de cordel produzida no nordeste brasileiro, uma vez que, tal pressuposto revela também um posicionamento ideológico que conota a ideia de dependência da cultura europeia, o que acaba por reforçar valores eurocêntricos, expressos na noção de existência de um texto fonte. Para a autora, esse processo se configura como sendo a “[...] busca de uma raiz nobre para dar credibilidade ao marginalizado [...]” (Pinto, 2009, p. 117), colaborando para a diminuição da singularidade da literatura de cordel no Brasil. Para ela, “[...] as noções de originalidade e anterioridade (no sentido de fundamento

originário), acabam por reduzir, em maior ou menor grau, o cordel brasileiro à condição de imitação de um texto tutor, ainda que certamente a proposta não seja essa e os estudos tragam, quando vistos no todo, contribuições de valor indubitável [...]" (Pinto, 2009, p. 117).

No que tange à inserção da literatura de cordel na dinâmica social nordestina, é valoroso dizer que determinados elementos socioculturais favoreceram para que o cordel se fixasse no nordeste do Brasil. O contexto étnico que fora se desenhando na região, relacionado à presença de indígenas e africanos (sobretudo destes últimos), foi fator preponderante no processo de solidificação de uma tradição literária baseada em narrativas orais preexistentes.

Isto posto, segundo Diégues Júnior (1986), essa fusão das tradições africanas e portuguesas foi o que deu surgimento às cantorias populares e à consolidação do hábito de formar grupos para a comunicação em versos, uma vez que os africanos trazidos ao Brasil para o trabalho escravo já se organizavam em grupos que contavam com a presença de pelo menos um indivíduo que ficava responsável por narrar e contar histórias para os demais. Já na poética indígena, Câmara Cascudo (2006) destaca que pouco fora aproveitado, apesar de se considerar a influência das práticas culturais desenvolvidas em grupo pelos povos indígenas, sobretudo no que se refere aos cantos ritmados que eram feitos de improviso, através dos quais os indígenas cantavam "glórias velhas com frases novas", fazendo circular os seus contos tradicionais.

Sem contar que, contextos sociais já existentes deram suporte para o surgimento de cantadores que, por sua vez, desempenhavam o papel de mensageiros do pensamento coletivo: o cangaço, a seca, as manifestações messiânicas na região e as dinâmicas familiares baseadas na emergência da sociedade patriarcal.

As reuniões em grupo para a leitura coletiva dos poemas do Nordeste eram habituais, uma vez que as famílias se reuniam à noite para a leitura de contos e novelas (a leitura ficava a cargo do membro da família que fosse alfabetizado). Essa forma de divulgação dos poemas roborava em decurso da falta de energia elétrica, o que facilitava o agrupamento familiar, encontros esses iluminados a partir do clarão do candeeiro alimentado por gás ou querosene.

Vale enfatizar que, a literatura cordelista chegou ao território brasileiro por meio dos colonizadores portugueses. Uma tradição oral veiculada na Península como literatura de cego. Inicialmente, sua propagação está vinculada aos cantadores, que

saíam pelas fazendas cantando, em verso, os acontecimentos do cotidiano do povo nordestino. Isto posto, o cordelista é o representante e o repórter dos acontecimentos da vida social.

É importante lembrar que nos folhetos de cordel encontram-se características não apenas linguísticas, mas também sociais, históricas, políticas e econômicas. Além de noticiar e entreter, o folheto também denunciava os desmandos políticos da época.

Em consonância, Marcia Abreu ressalta que:

> Na zona rural, eram apreciados em engenhos, pequenas propriedades e em fazendas de gado, não só pelos trabalhadores, mas também pelos proprietários das terras que patrocinavam a cantoria e liam – ou escutavam ler – as histórias. Distinções clássicas entre campo e cidade, cultura popular e cultura de elite parecem diluir-se perante os folhetos. No início do século, as diferenças entre campo e cidade não eram tão marcadas no Nordeste e, embora poetas e leitores pertencessem fundamentalmente às camadas pobres da população, membros da elite econômica também tinham nos folhetos e nas cantorias uma de suas principais fontes de lazer (Abreu, 1999, p. 95).

Apesar de ter firmado suas raízes no nordeste brasileiro, a literatura de cordel alcançou também outras regiões do país, sendo popularizada e ganhando a atenção do público nas feiras livres, praças, rádios e festivais de declamação da poesia popular, fenômeno que sinalizou para a necessidade de criação de espaços fixos voltados exclusivamente para a difusão da arte dos folhetos. Assim, foram surgindo instituições como a Academia Brasileira de Literatura de Cordel (1988), localizada no Rio de Janeiro/RJ; o Museu do Cordel Olegário Fernandes (1999), localizado em Caruaru/PE; a Casa do Cordel, em Natal/RN (2007); e a Casa do Cordel - Espaço Cultural Pedro Amaro do Nascimento (2017), em Aracaju/SE. Locais que são mantidos até hoje através do apoio da iniciativa de grupos de cordelistas, sendo que os recursos públicos para a manutenção dessas instituições geralmente são irrisórios.

Nas últimas décadas, a abrangência que a literatura de cordel nordestina tem conquistado no país deve-se, em grande parte, aos avanços tecnológicos e à facilidade de acesso aos meios de comunicação de massa. Hoje encontra-se em atividade *websites* e *blogs* dedicados exclusivamente a publicações sobre a literatura de cordel.

Rodrigues (2016) sinaliza que esse processo, por meio do qual o cordel tem se expandido, figura a inserção dos folhetos em outras “[...] grandes feiras: a televisiva e a cibernética (do cordel ao cordão eletrônico), aproximando, dessa forma, a cultura e

a literatura popular à cultura e à comunicação de massa [...]" (Rodrigues, 2016, p. 15).

De acordo com o Ministério da Cultura, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), o Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP) e o Dossiê de Registro Literatura de Cordel, 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, europeia e árabe. Nesse sentido, a literatura de cordel é um fenômeno cultural vinculado às narrativas orais (contos e histórias de origem africana, indígena e europeia), à poesia (cantada e declamada) e à adaptação para a poesia dos romances em prosa trazidos pelos colonizadores portugueses.

2.2 Aspectos da literatura de cordel: do conceito à essência

A Literatura de Cordel é uma literatura popular, com versos em rimas, contos realistas, romances, escritos e contados em linguagem coloquial que, durante muitos anos, era o meio de informação mais utilizado no período de colonização do Brasil.

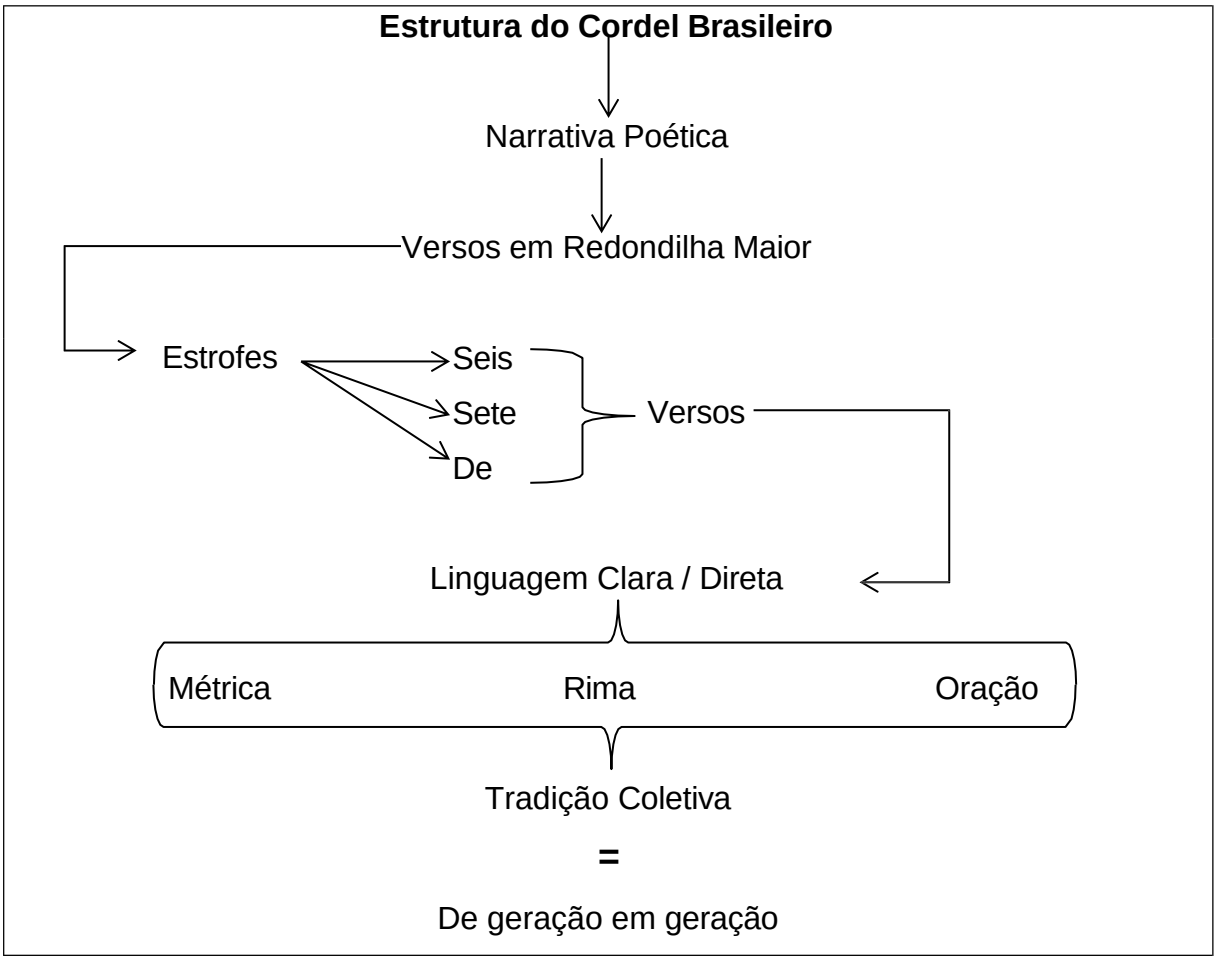
Poetas costumam definir a literatura de cordel como um gênero literário que obrigatoriamente possui três elementos: métrica, rima e oração. Esses três elementos da poética do cordel constituem os fundamentos que precisam ser apropriados por quem deseja ler, compreender e produzir um cordel.

É um gênero literário, cuja principal marca é a poesia narrativa, com identidade popular e que se configura como "[...] uma espécie de romanceiro que mesmo passando a ser impresso não deixou de ser oral [...]" (Ferreira, 2013, p. 13).

Vale lembrar que o Cordel é uma poesia de cunho narrativo, impressa em folhetos de 08, 16 ou 32 páginas, medindo 11 por 15,5cm, publicado em larga escala no Nordeste brasileiro, a partir da segunda metade do século XIX, e que teve seu apogeu nos anos 1930, 1940 e 1950 do século XX.

Do ponto de vista estrutural, o cordel brasileiro é um gênero textual que tem como característica a narrativa poética, com versos em redondilha maior, com as estrofes podendo ter seis, sete ou dez versos, com rima, linguagem clara e direta, conforme é possível observar na figura a seguir.

Figura 3 – Estrutura do Cordel Brasileiro



Fonte: Elaboração própria com base em Oliveira (2023).

Ao compor um cordel com métrica, rima e oração, o poeta aciona os resultados de um longo aprendizado, de uma formação que não se obtém na escola, mas a partir do convívio com outros poetas, ou seja, a partir uma tradição coletiva que se transmitiu ao longo de gerações, e a partir da leitura de poemas de autores considerados “clássicos”, de textos que se tornaram referências da arte de escrever. O poeta Severino Honorato recorda que “[...] o que me fez conhecedor dessas regras foi a leitura e a prática de escrever, as tentativas madrugada adentro [...]” (Honorato, 2015, p. 15).

Ao longo do tempo, a literatura de cordel estabeleceu um cânone com definições, regras e expoentes – poetas que pelo seu talento em aliar a obediência às regras e à criatividade da narrativa se tornaram referências desse gênero literário.

Essa árvore sombreira da poética popular tem cinco generosos galhos, a saber: o aboio, o repente, a embolada de coco, a poesia matuta e o cordel. O traço comum entre essas modalidades poéticas é o verso medido e a similaridade sonora após a

última vogal tônica do verso em que ocorre a rima.

Os versos onde ocorrem as rimas intercalam-se em combinações próprias de cada modalidade de estrofe, o que permite a musicalidade da obra. A rima, para o cordelista, é o encantamento em que o som melodioso das palavras ecoa de forma sublime. Essa sonoridade dá liberdade ao poeta e, por conexão dialógica, outorga ao leitor/ouvinte a interação com o belo, com o imaginário, com o mítico dos elementos da natureza.

Nesse sentido, o poeta Patativa do Assaré, quando no seu poema “Cante lá que eu canto cá”, publicado em 1992, no livro de mesmo nome, canta lindamente:

> *Poeta, cantô de rua,*
> *Que na cidade nasceu,*
> *Cante a cidade que é sua,*
> *Que eu canto o sertão que é meu.*
>
> *Se aí você teve estudo,*
> *Aqui, Deus me ensinou tudo,*
> *Sem de livro precisá*
> *Por favô, não mexa aqui,*
> *Que eu também não mexo aí,*
> *Cante lá, que eu canto cá* [...] (Assaré, 1992, p. 27).

Compreende-se, então, que rima e métrica são os elementos corpóreos da poesia popular e, ao transitar entre a poesia oral e a poesia escrita em folhetos, conservando o estilo métrico, setes silábicos e a rima soante, permitiu ao cordel, por sua temática universalizada, ser considerado, hoje, um gênero literário.

Como todo gênero, o cordel tem uma estrutura definida, cujo eixo é a rima, a métrica e a oração. Cordel é poesia e, como poesia, se expressa em versos, sendo cada linha do texto um verso, ou um pé, um conjunto de versos formando uma estrofe.

O metro do verso, no cordel, é de sete sílabas poéticas, intitulada de redondilha maior. Na contagem silábica, conta-se até a última sílaba tônica, sendo que, nos versos em que deve ocorrer a rima, esta ocorre, sempre após a última vogal tônica. O

cordel apresenta uma rica variedade temática, indo do romance clássico, com histórias de amor a contos de fadas, contos tradicionais, histórias de princesas e dragões, biografias, histórias de valentes, vaqueiros, fatos reais, ocorridos na comunidade ou em torno dela.

As capas de folhetos de cordel, tradicionalmente, apresentam-se em xilogravura, uma arte popular medieval da cultura portuguesa que se desenvolveu no

Brasil, sendo definida em poucas e precisas palavras pelo gravador João Pedro do Juazeiro.

Ele se define como um cirurgião que, com um taco de madeira, faz ressurgir seres que estavam adormecidos. Já o poeta Amaro Quaresma apresentou uma explicação bastante objetiva da técnica utilizada pelos gravadores de capa de cordel: “[...] você pega um pedaço de carbono, bota em cima da madeira e depois começa a riscar, da sua própria cabeça, para depois começar a cortar [...]” (Quaresma, 1968, p. 37 *apud* Souza, 1981, p. 75).

Produzida a partir de um pedaço de madeira, a xilogravura se incorporou de maneira intensa na literatura de cordel. Utilizada inicialmente para diminuir os custos de impressão nas cidades do interior, bem como acelerar o processo de impressão dos folhetos, a xilogravura conferiu outra identidade visual ao folheto. O contraste entre branco e preto, semelhante ao da fotografia, imprime um processo mais direto de comunicação por meio da imagem.

As xilogravuras se transformaram em metáforas visuais, uma arte a partir da qual os indivíduos se apresentam e apresentam o mundo que partilham, cosmologias e o desejo de se comunicar com outros mundos através da arte. Em consonância com o pesquisador Carvalho (2001, p. 17):

> [...] esta técnica milenar chinesa encontra na ponta da faca sertaneja, no canivete de cortar fumo de rolo e até nas hastes de guarda-chuva uma perfeita adequação e tradução de todo um imaginário nordestino de princesas, monstros e mitos como Lampião e padre Cícero [...].

Pelo fato de compreender vários gêneros (romance, poesia, teatro, entre outros), o Cordel não deve ser considerado apenas como um gênero literário, mas sim como uma literatura que abrange vários gêneros presentes na sociedade. Inicialmente, não apreciada por muitos estudiosos literários, a Literatura de Cordel ficou conhecida dessa maneira pela forma como era distribuída para a venda. Geralmente, era exposta ao seu público presa a um barbante (cordel).

Sobre sua aceitabilidade, a literatura de cordel é, em geral, bem recebida por onde passa, apesar de ser tida como literatura popular e ser banalizada por muitos. Já foi vista com preconceito, por não ter uma preocupação com a linguagem utilizada. “Devido ao linguajar despreocupado, regionalizado e informal para a composição dos

textos essa modalidade de literatura nem sempre foi respeitada, e já houve até quem declarasse a morte do cordel, mas ainda não foi dessa vez" (Araújo, 2006, p. 36).

A subseção seguinte tratará em especial da poética cordelista e da biografia do poeta e repentista Patativa do Assaré, em especial, do poema *O que mais dói*, o qual, juntamente com outras obras do autor oferecem temáticas sociais, tornando-se, então, recursos valiosos para o letramento crítico literário de educandos da EJA.

2.3 Vida e obra de Patativa do Assaré: a poética cordelista no devir do Letramento Crítico Literário

A compreensão da poética de Patativa do Assaré, consagrada no gênero cordel, reflete a riqueza da tradição oral nordestina e a capacidade de expressão crítica do povo. Sendo assim, suas composições, embora revestidas de simplicidade linguística, têm o poder de desconstruir realidades políticas e sociais, muitas vezes por meio de críticas diretas e contundentes. Como é possível observar no poema *O que mais dói*, Patativa do Assaré aborda a possível eleição de um presidente mau, expondo o impacto negativo que isso pode ter para a população. Em consonância, sem utilizar uma narrativa linear, o poeta constrói uma crítica incisiva, pois alerta para as consequências desastrosas que a má condução política pode gerar, sobretudo para os mais pobres e vulneráveis.

No contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a crítica social presente na poética de Patativa, especialmente em *O que mais dói*, torna-se um recurso valioso para o letramento crítico e literário. Nessa perspectiva, ao abordar temas como a corrupção, a desigualdade e o abuso de poder, os versos de Patativa do Assaré não apenas introduzem os alunos à literatura popular, mas também estimulam a reflexão sobre a importância de escolhas políticas conscientes e suas repercussões na vida do povo. Dessa forma, o poema vai além do estético, visto que funciona como ferramenta de conscientização sobre as consequências de uma má escolha eleitoral.

Assim, este trabalho busca analisar como a crítica social presente no poema *O que mais dói*, do cordelista Patativa do Assaré, pode ser utilizada no processo de letramento crítico e literário na EJA, ajudando a formar leitores que, além de compreenderem a linguagem poética, sejam capazes de refletir criticamente sobre os impactos políticos que afetam diretamente suas vidas e sua comunidade.

Nessa perspectiva, dentro da biografia de Patativa do Assaré, poeta popular

cearense, conhecido pela defesa dos valores nordestinos, o qual produziu obras marcantes de crítica social, sendo em sua maioria no formato de cordel. A simplicidade de seus versos não esconde a profundidade de sua visão crítica sobre as desigualdades sociais, econômicas e políticas do Brasil. Nesse viés, Patativa do Assaré utilizou a poesia como uma arma contra a injustiça, ao denunciar as dificuldades vividas pelo povo nordestino e, em especial, pela crítica aos políticos que, em sua visão, não representavam os interesses do povo.

Como figura singular da cultura nordestina, Antônio Gonçalves da Silva, popularmente conhecido como Patativa do Assaré, foi um dos principais representantes da arte popular nordestina do século XX. O poeta do sertão deixou em seu legado literário cantorias, textos e improvisações que trazem à tona a labuta do sertanejo. Segundo Debs (2003, p. 24), “Patativa do Assaré abordou com propriedade, paixão e sensibilidade a vida nordestina, a qual é transformada na síntese e no vínculo entre a dura realidade sertaneja e o mundo exterior”. Para melhor contextualizar, observa-se o poema abaixo:

Eu sou de uma terra que o povo padece
Mas nunca esmorece, procura vencê,
Da terra adorada, que a bela caboca
De riso na boca zomba no sofrê.
Não nego meu sangue, não nego meu nome,
Olho para fome e pergunto: o que há?
Eu sou brasilêro, fio do Nordeste
Sou cabra da peste, sou do Ceará
(Assaré, 2006)

É válido destacar que Patativa do Assaré é um dos mais importantes representantes da cultura popular nordestina, nasceu numa pequena propriedade rural, no Sítio Serra de Santana, em 05 de março de 1909, na Cidade de Assaré, região da Chapada do Araripe, localizada na região Sul do Ceará. Ele foi o segundo filho de uma família pobre que vivia da agricultura de subsistência, Pedro Gonçalves da Silva e Maria Pereira da Silva, seus pais. Sua infância foi marcada por momentos difíceis, quando perdeu a visão do olho direito e ficou órfão aos oito anos de idade.

Em decorrência de tal sina, o poeta teve que trabalhar na roça para ajudar no sustento da família. Conforme reproduz Carvalho (2002, p. 29): “Aos quatro anos de idade, em consequência do sarampo, eu perdi o olho direito. O olho vazou. Não houve meio. Naquele tempo não havia médico aqui em Assaré”.

Cabe mencionar que Antônio foi alfabetizado aos doze anos, quando começou a frequentar a escola, mas permaneceu apenas quatro meses. Nesse curto período, aprendeu o essencial, desenvolveu o gosto pela poesia e descobriu seu talento para criar rimas de improviso. Aos dezesseis anos, recebeu de sua mãe sua primeira viola, tornando-se conhecido como ‘menino violeiro’. Com uma linguagem simples, porém poética, começou a se destacar como compositor, repentista e poeta, ganhando reconhecimento por suas habilidades. De acordo com a fala de Assaré (2012, p. 39):

> Quando eu ouvi alguém ler um folheto de cordel pela primeira vez, aí eu fiquei admirado com aquilo, mas no mesmo instante, eu pude saber que eu também poderia dizer em versos qualquer coisa que eu quisesse, que eu visse, que eu sentisse, não é? Comecei a fazer versinhos desde aquele tempo. sim, a partir em todos os sentidos. Com diferença dos outros poetas, porque os outros poetas fazem é escrever, e eu não, eu faço é pensar e deixo aqui na minha memória. Tudo o que eu tenho, fazia métrica de ouvido. [...] A base era a rima e a medida. A medida do verso, com rima, tudo direitinho. Aí quando eu peguei o livro de versificação de Olavo Bilac e Guimarães Passos, aí eu melhorei muito mais. Eu já tinha de ouvido, porque já nasci com o dom, não é? do cordel. porque eu vi o que era mesmo poesia. Aí dali comecei a fazer versos.

Nesse contexto, é fundamental observar que a obra de Antônio Gonçalves foi elaborada fora dos padrões literários convencionais, influenciada pela cultura popular. Aos vinte anos, recebeu o título de Patativa, em referência ao canto de uma pequena ave nativa da Chapada do Araripe, famosa por seu canto suave. Em reconhecimento à sua cidade natal, adotou o sobrenome Assaré. O poeta do sertão fez uma valiosa contribuição à literatura e à cultura popular. Entre seus trabalhos, incluem-se: *Inspiração Nordestina* (1956), *Cantos do Patativa* (1967) e *Patativa do Assaré: novos poemas comentados* (1970).

Percebe-se que na Educação de Jovens e Adultos (EJA), a poética de Patativa do Assaré se adequa como uma poderosa ferramenta para o desenvolvimento do letramento crítico. Seus poemas, especialmente os cordéis, abordam questões sociais e políticas de maneira direta e significativa, estimulando os leitores a refletirem sobre a realidade ao seu redor. Essa reflexão crítica é essencial para que os alunos não apenas compreendam o texto, mas também questionem e analisem as injustiças

presentes na sociedade, posto que promove uma conscientização e engajamento social mais sólido.

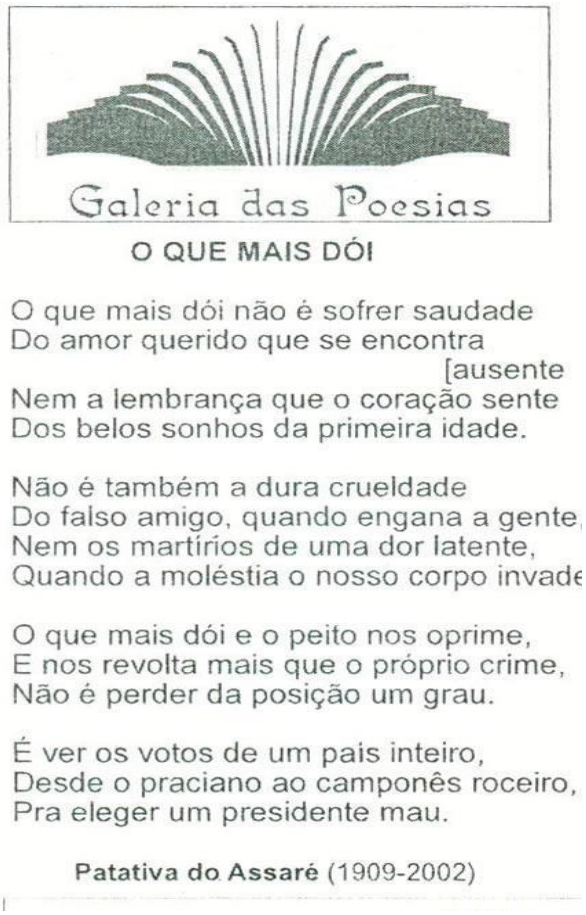
Sendo assim, a obra de Patativa permite que os alunos desenvolvam uma leitura crítica que transcende a superfície das palavras, pois explora temas como a desigualdade e a luta pela dignidade. Logo, os estudantes da modalidade EJA são levados a se posicionar frente às problemáticas sociais. Análise que não apenas enriquece a formação literária, mas também os capacita a se tornarem cidadãos mais conscientes e ativos, que buscam entender e transformar suas realidades.

Além disso, ao se depararem com a riqueza das metáforas e a musicalidade da poesia de Patativa, os alunos são incentivados a expressar suas próprias vozes e experiências. Essa conexão pessoal com a literatura promove um ambiente de aprendizado onde o letramento crítico se torna um meio de empoderamento. Assim, a obra de Patativa do Assaré não é apenas um estudo da cultura popular, mas um convite à reflexão e à ação, essenciais para a formação de indivíduos críticos e engajados na busca por justiça social.

O (re)conhecimento da literatura popular como aparelho de divulgação cultural, portador de variadas temáticas como políticas, satíricas, sociais, de identidade e resistência ao sistema dominante dará ao educando uma visão mais completa sobre a abrangência desse gênero. Contudo, pelo que já foi ressaltado nessa propositura, escolheu-se poemas de cordéis que tenham cunho social e tragam um ‘não’ ao que propõe a classe dominante, corroborando com a ideia de que "[...] objeto em que se inscreve o poder é a linguagem ou, para ser mais preciso, sua expressão obrigatória: a língua" (Barthes, 1980, p. 12).

Sendo assim, observa-se a figura abaixo:

Figura 4 – Impresso do Cordel *O que mais dói,* de Patativa do Assaré



Fonte: Disponível em: http://www.antoniomiranda.com.br/poesia_brasis/ceara/img/patativa_do_assare34.jpg.

É relevante relembrar que o poema acima foi o escolhido para compor a proposta de intervenção da presente dissertação, baseada na Sequência Básica de Rildo Cosson (2014). O poema *O que mais dói* de Patativa do Assaré, insere-se no gênero cordel que é conhecido por sua função crítica e social.

Essa modalidade poética, marcada pela oralidade e rima, possibilita uma abordagem acessível das questões populares. Sendo assim, nesse poema, Patativa do Assaré revela sua habilidade em transitar entre o pessoal e o coletivo, ao transformar a frustração com a política em um retrato da angústia do povo. Ao utilizar o cordel para dar voz às inquietações do sertanejo, especialmente quanto à eleição de governantes que não correspondem aos anseios do povo.

Nessa perspectiva, é importante mencionar que Patativa do Assaré escreveu tanto cordéis de narrativas longas quanto poemas curtos. Embora seja amplamente conhecido por sua habilidade em compor longos versos de cordel, ele também

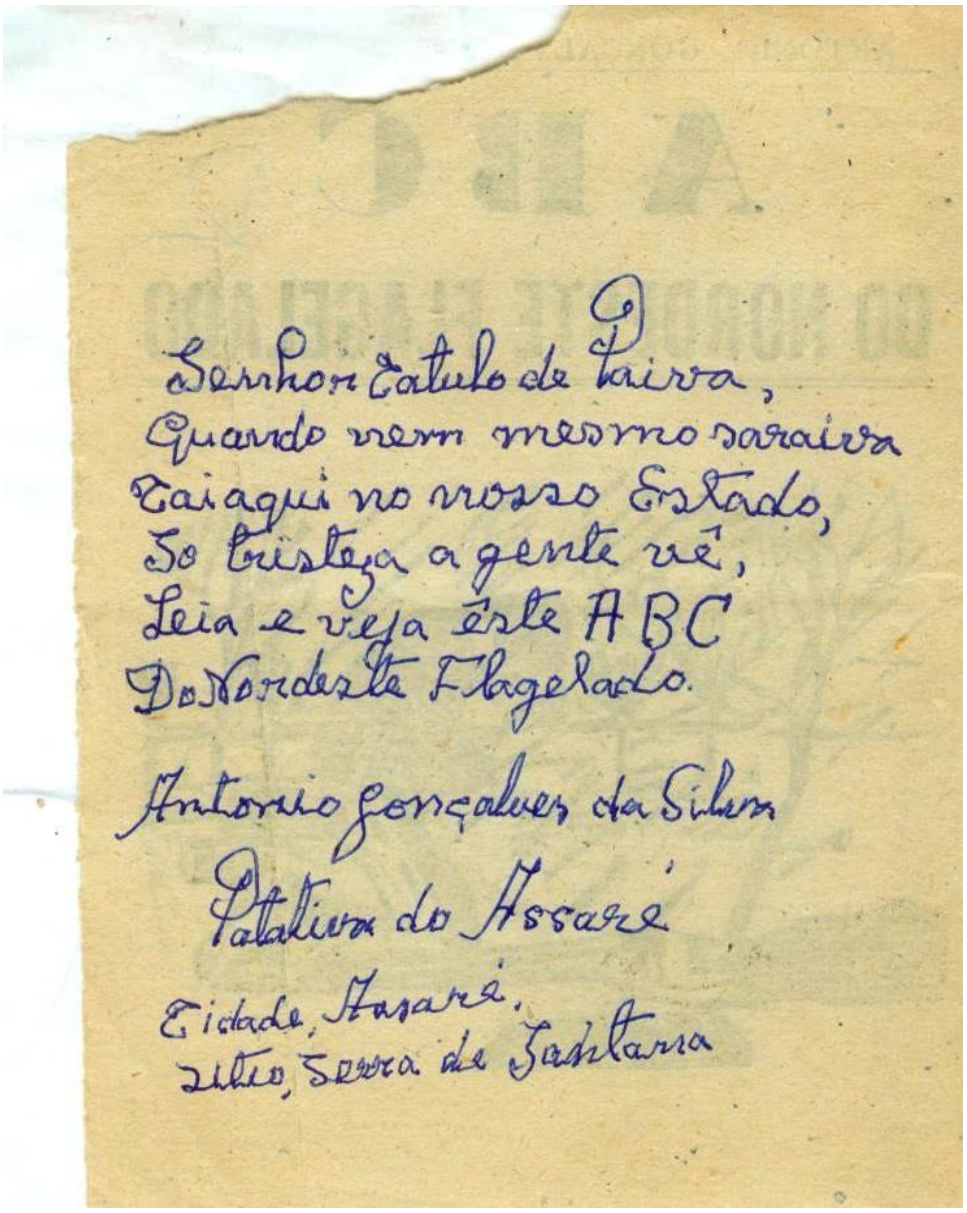
produziu poemas breves, com forte apelo emocional e crítica social, como o poema *O que mais dói*, que explora sentimentos profundos em poucas linhas. Essa versatilidade permitiu que ele navegasse entre diferentes formas poéticas, sempre mantendo sua linguagem acessível e o foco nas questões do povo sertanejo.

Logo, sua obra abrange uma ampla variedade de formas poéticas, desde cordéis mais longos até poemas mais breves que carregam forte carga política e social, refletindo sua preocupação com o povo nordestino. Por exemplo, além dos famosos cordéis como *A triste partida*, ele também escreveu poemas curtos, como *O poeta da roça* e *O peixe*, nos quais criticava o sistema eleitoral e as dificuldades enfrentadas pelos sertanejos.

Para possibilitar uma visão mais ampla sobre a vida e a obra de Patativa do Assaré, é possível observar materiais que incluam tanto elementos biográficos quanto exemplos de seus poemas, conforme pode-se ver no anexo A. Conhecer esses materiais torna-se necessário para que se compreenda melhor a trajetória poética de Patativa do Assaré, que, com suas origens humildes no sertão cearense, tornou- se uma das figuras mais valiosas da poesia popular brasileira. Por meio de seus versos, Patativa deu voz às dores e lutas do povo nordestino, sempre com uma perspectiva crítica sobre as desigualdades sociais e a política.

Outrossim, incluir um de seus poemas autografados, como também sua autobiografia reforçará a autenticidade e a relevância de sua obra no contexto do letramento crítico literário junto aos alunos da modalidade EJA. Obras como *O que mais dói* exemplificam a capacidade do poeta de transformar as experiências cotidianas em reflexões profundas sobre a sociedade. Dessa forma, o material anexado (anexo A), composto por elementos biográficos, poemas curtos e cordéis, servirá de complemento essencial para a compreensão do seu fazer poético.

Figura 5 – Poema manuscrito de Patativa do Assaré



Fonte: Poema extraído da ARTPOESIA***, Revista Cultural*** Ano XIV 2013 N. 107, p. 5 (gentilmente enviado pelo editor e poeta José da Boa Morte, Salvador, Bahia).

Assim sendo, a sua poética torna-se não apenas um meio de expressão artística, mas também um recurso pedagógico essencial para o desenvolvimento de uma consciência crítica e engajada nos alunos, capacitando-os a lerem o mundo e questionarem as estruturas de poder que os cercam. O uso da obra de Patativa, dessa forma, possibilita um letramento literário que vai além da leitura técnica, promovendo uma educação crítica e emancipatória.

Posto isto, se faz necessária uma metodologia no ensino de leitura da EJA, que se adeque às particularidades do mundo adulto, considerando suas vivências, experiências, relacionando o conteúdo com a realidade desses educandos.

3 ASPECTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

É imprescindível afirmar que a pesquisa se faz viva nas esferas da sociedade – política, econômica, social e educacional. Objetiva o levantamento e análise de dados e informações sobre determinado assunto, a partir de um embasamento teórico sólido a respeito do objeto que está sendo pesquisado, por meio do estudo de um problema de interesse do pesquisador, assegurando o conhecimento de aspectos da realidade e a criação de soluções para as problemáticas existentes.

No campo educacional, a pesquisa científica, numa abordagem qualitativa, tem encontrado, no materialismo histórico-dialético, o método mais apropriado para a difusão do conhecimento social em educação, pois busca, através da análise qualitativa, encontrar soluções para a transformação da realidade, vivenciada tanto no plano do conhecimento quanto no plano histórico e social.

A pesquisa é caracterizada pelo tempo e sua realidade histórica, significando, nessa perspectiva, a "[...] construção da ciência um fenômeno social por excelência [...]" (Lüdke; André, 1986, p. 2). Assim sendo, no campo da educação, a pesquisa qualitativa é indispensável, uma vez que, a aproximação da pesquisa educacional com o contexto da sala de aula deve ser constante na prática docente, na medida em que permite ao pesquisador uma melhor e ampliada visão sobre determinado contexto e/ou problema.

De acordo com Thiollent (1986, p. 8): "[...] um dos principais objetivos dessas propostas (qualitativas) consiste em dar aos pesquisadores e grupos de participantes os meios de se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas da situação em que vivem [...]". Nessa perspectiva, o autor declara que a pesquisa-ação serve para identificar problemas e desenvolver um programa de ação a ser acompanhado e avaliado, acoplando pesquisa e ação em um único processo, no qual os atores implicados participam, junto com os pesquisadores, para chegarem interativamente a elucidar a realidade em que estão inseridos, identificando problemas coletivos, buscando e experimentando soluções em situação real.

Logo, os estudos que utilizam como base o método qualitativo são os que se desenvolvem numa situação natural, rica em dados descritivos. Sendo assim, conseguem compreender a realidade de forma complexa, contextualizada e não meramente como um processo natural e matemático de todo dado, ainda que quantitativo, se aparece em pesquisa com humanos, tem significado e sentido, faz

morada na linguagem e é passível de análise de corte hermenêutico, pois possui regras e contextos próprios.

Segundo Deslandes (2007), é a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação, ou seja, nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos.

É importante destacar que, a pesquisa deve ser uma atividade capaz de produzir um conhecimento 'novo' a respeito de um determinado assunto, relacionando as informações obtidas ao conhecimento de mundo. Assim sendo, dois fatores são essenciais para que isso ocorra: o aluno deve ser participante da educação e o professor, o mediador desse processo.

Partindo desse pressuposto, a pesquisa, ora respaldada neste trabalho, justifica-se pelo fato de a pesquisa-intervenção problematizar os saberes e as práticas instituídos, questionar os conhecimentos cristalizados e possibilitar a construção de novas práticas na educação.

Nessa perspectiva, a um só tempo, há produção de conhecimento e transformação da realidade, pois o conhecer não é desencarnado ou uma abstração sobre uma realidade. Sendo assim:

> [...] não é tão somente representar o objeto ou processar informações acerca de um mundo supostamente já constituído, mas pressupõe implicar-se com o mundo, comprometer-se com a sua produção. Nesse sentido, o conhecimento ou, mais especificamente, o trabalho da pesquisa se faz pelo engajamento daquele que conhece no mundo a ser conhecido [...] (Alvarez; Passos, 2015, p. 131).

Dessa forma, a EJA se torna um espaço de transformação e desenvolvimento pessoal, permitindo que os educandos dessa modalidade de ensino tenham acesso a uma educação de qualidade.

Nesse pensar, considera-se que a pesquisa reconheça que os educandos da EJA, através de uma participação ativa de seus conhecimentos existentes se tornem Indivíduos questionadores e reflexivos.

Por conseguinte, pesquisas participativas são estratégias que têm como

proposta a interpelação de grupos sociais na busca de alternativas para as situações vividas, envolvendo um processo de compreensão e transformação da realidade.

> Para desenvolver uma metodologia participante, uma mudança na postura do pesquisador e dos sujeitos é necessária, uma vez que todos são considerados protagonistas no processo da pesquisa. Nesse sentido, a pesquisa-intervenção, compreendendo que o sujeito se produz em meio às práticas sócio-históricas, implica em uma tendência das pesquisas participativas que intenta investigar a vida de coletividades na sua diversidade [...] (Aguiar; Rocha, 2007, p. 64).

Ao discorrer sobre a aplicação da pesquisa intervenção, faz-se necessário defini-la como uma pesquisa que envolve planejamento e implementação de interferências que são destinadas a produzir avanços, melhorias nos processos de ensino aprendizagem dos indivíduos que delas participam, assim como a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências.

Como versam Damiani *et al.* (2013), as pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas e possibilitam o estudo de situações reais. Assim, a pesquisa-intervenção "[...] tem como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos [...]" (Damiani *et al.*, 2013, p. 58).

Assim sendo, o roteiro proposto por Damiani *et al.* (2013), para elaboração de relatórios de pesquisa-intervenção pedagógica, inclui a descrição dos seguintes elementos: o método da intervenção, que descreve, de maneira detalhada, a intervenção em si, ou seja, a proposta pedagógica implementada; e o método de avaliação da intervenção, que descreve os instrumentos utilizados para avaliar os efeitos da intervenção.

Ao reconhecer a importância da educação escolar, sobretudo para os alunos da EJA, é primaz pensar e colocar em prática estratégias que possam auxiliá-los de maneira que sejam leitores proficientes, críticos e participativos. Na pesquisa, quando relacionamos o objeto do saber ao mundo concreto, as situações reais ao saber socialmente construído, estamos trabalhando com as práticas sociais que acontecem entre os seres humanos e desses com o ambiente natural.

De caráter qualitativo, a pesquisa situa-se no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) analisando o uso da literatura popular – Cordel, no processo de letramento da leitura crítica e literária, pois ocorrerá em um ambiente natural ao qual é fonte direta de coleta de dados, trabalhando por meio de descrição, comparação e interpretação, permitindo um maior envolvimento entre pesquisador, que se torna

instrumento fundamental da pesquisa, e o participante. Este, por sua vez, pode mudar ou não os rumos da pesquisa, pois, segundo Rodrigues (2006) a abordagem qualitativa:

> É utilizada para investigar problemas que os procedimentos estatísticos não podem alcançar ou representar, em virtude de sua complexidade. Entre esses problemas podemos destacar aspectos psicológicos, opiniões, comportamentos, atitudes de indivíduos ou de grupos. Por meio da abordagem qualitativa, o pesquisador tenta descrever a complexidade de uma determinada hipótese, analisar a interação entre as variáveis e ainda interpretar os dados, fatos e teorias (Rodrigues, 2006, p. 90).

Para alcance dos objetivos mencionados nesta pesquisa, inicialmente, foi realizada uma vasta pesquisa de revisão bibliográfica por meio de livros, artigos científicos, teses, dissertações, documentos oficiais e outros materiais de fontes confiáveis, publicados e disponíveis em plataformas *on-line*, de modo a dar conta de expor e discutir conceitos e teorias que embasam a pesquisa.

Nessa etapa, alguns teóricos foram mencionados. Autores como Koch; Elias (2006); Cosson (2014); Janks (2016); Andreotti (2008); Freire (2011); Rojo (2013); Soares (2009); Soares (2002); Marcuschi (2008); Duboc (2016), bem como documentos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), dentre outros autores, os quais foram referenciados na discursivização de conceitos, tais como letramento, letramento literário e crítico e suas diversas interfaces, gênero textual, literatura de cordel, assim como a problematização da EJA no Brasil.

Em um segundo momento, a metodologia utilizada foi a pesquisa-ação, associada à realização de uma ação interventiva para a resolução/atenuação do problema observado. Antes da ação interventiva se concretizar, foram aplicados questionários com o intuito de que as atividades realizadas no processo interventivo obtivessem maior sucesso e aproveitamento. Foram utilizados três questionários, dois deles foram trabalhados na fase diagnóstica, enquanto o terceiro foi destinado aos alunos, após a aplicação da proposta de intervenção.

A proposta de intervenção teve como base a estratégia didático-pedagógica de letramento literário de Rildo Cosson (2014) – a qual será detalhada nas seções seguintes – e contou com a duração de doze aulas. Foi realizada na Escola Municipal Professora Nunila Ivo Frota, Caetité/Ba que atende alunos do 6º ao 9º ano. Sendo assim, público-alvo da pesquisa interventiva contou com 20 alunos com faixa etária entre 22 e 60 anos que compõem uma turma da modalidade EJA – Eixo IV (6º e 7º

ano).

3.1 Perfil da escola

Construída em 18 de fevereiro de 1994, a Escola Municipal Professora Nunila Ivo Frota, situada à Praça dos Colégios S/Nº, Distrito de Maniaçu, Caetité/BA, surge em homenagem à referida professora, com intuito de atender aos alunos do 6º ao 9º ano, com dificuldades de deslocar-se para as escolas da sede.

Devido ao aumento do público para esse segmento, o espaço físico da escola tornou-se insuficiente para atender às demandas. Assim, em 03 de dezembro de 2002, por meio do Decreto nº 83, do executivo municipal, criou-se o Colégio Municipal de 1º Grau Zelinda Carvalho Teixeira, hoje, com nova nomenclatura: Escola Municipal Zelinda de Carvalho Teixeira, com ampla estrutura física, apta a atender aos estudantes egressos das escolas do entorno do distrito / comunidades, nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Em média, frequentam a escola 247 estudantes, atendendo a um público de alunos, em sua grande maioria, oriundo de comunidades quilombolas, alunos com necessidades especiais, alunos do Segmento Fundamental II, possuindo, assim, uma faixa etária bastante variável. Vale salientar que, no turno noturno, a escola atende aos alunos da EJA (etapa básica e complementar).

O corpo docente possui uma larga experiência profissional e está sempre buscando aperfeiçoamento através de capacitações que permitam o crescimento cognitivo e emocional. A maioria concursados, os docentes possuem licenciatura plena, alguns com titulação em mestrado e doutorado.

O ano letivo tem suas atividades escolares divididas por unidades e, normalmente, cada uma com 50 dias letivos, havendo apenas um pequeno recesso ao final da 2ª unidade. A avaliação de aproveitamento é expressa de 0 a 10 pontos, a serem adotados por cada componente curricular (disciplina), distribuído em 04 unidades, ressaltando que a avaliação é constante, contínua e processual, prevalecendo os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. É obrigatório ao professor processar, no mínimo, 03 atividades avaliativas por unidade.

3.2 Perfil da turma

O projeto de intervenção foi realizado em uma turma da modalidade EJA-Eixo

IV (6º e 7º ano), composta por 20 alunos, com faixa etária entre 22 e 60 anos. Geralmente vindos de classes populares que procuram a escola para qualificar-se profissionalmente, melhorar a leitura e a escrita, ou até adquiri-las, concluir etapas da escolarização, socializar-se com outros indivíduos, fazer novos amigos, fugir da solidão sentida depois que os filhos crescem e que desejam conseguir um emprego ou talvez um melhor do que possuem.

Algumas alunas são donas de casa, mães e até avós, trabalhadoras e que voltaram para as salas de aula após anos distantes delas pelos mais variados motivos, mas cheias de expectativas e anseios.

Quanto à condição socioeconômica, são homens e mulheres com hábitos de uma classe social acostumada a pouco sustento, vivem do básico, sua maior riqueza geralmente são os encontros familiares ligados normalmente a igrejas ou associações.

A TV é uma fonte de lazer e dela vem grande parte das informações que eles têm acesso, sendo a maioria oriundos da zona rural, vivendo dos programas sociais do governo e da agricultura de subsistência.

A seguir, serão apresentados dois questionários, conforme constam nos apêndices A e B, os quais foram aplicados aos professores da EJA e aos alunos, participantes da pesquisa, com o objetivo de melhor subsidiar a elaboração da proposta de intervenção.

3.3 Questionário 1: roteiro de entrevista com os professores

Após atender aos critérios determinantes pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UESB, parecer número 6.737.309, obteve-se autorização para a coleta de dados. Nessa perspectiva, a aplicação dos instrumentos de coleta de dados possibilitou uma base sólida para a análise diagnóstica, permitindo identificar pontos fortes e áreas que necessitavam de aprimoramento no ensino do cordel para que o letramento crítico literário se efetivasse com sucesso.

O objetivo principal desta etapa foi subsidiar a realização do diagnóstico e a construção da proposta de intervenção. Foram utilizados três questionários, dois deles foram trabalhados na fase diagnóstica, enquanto o terceiro foi destinado aos alunos, após a aplicação da proposta de intervenção. Além disso, foram realizadas atividades

direcionadas a alcançar os objetivos da pesquisa, complementando o processo de coleta de dados e enriquecendo a análise realizada.

Com base na descrição, a partir desses questionários, foi possível obter informações importantes sobre a situação da leitura crítica e literária dos alunos de uma das turmas selecionadas da EJA, permitindo identificar possíveis lacunas e desafios enfrentados.

O estudo envolveu dois grupos, ou seja, sujeitos da pesquisa: grupo de professores da EJA e grupo de alunos, que foram convidados a responder os questionários nos moldes semiestruturados com perguntas voltadas para a competência leitora, conhecimento prévio do aluno no que diz respeito à literatura de cordel. Por último, houve um questionário em que o aluno responde sobre a eficácia do texto de cordel no processo de contribuição e despertar da leitura crítica.

Os dados coletados foram objeto de análise qualitativa, uma vez que a sistematização da etapa qualitativa da Sequência Básica de Rildo Cosson (2014) foi fundamental para aprofundar a compreensão e a aplicação prática do letramento crítico literário para os alunos da EJA.

Sendo assim, esse momento abrangeu a coleta e a análise detalhada de dados provenientes de interações e produções dos alunos, focando na avaliação das percepções, interpretações e respostas críticas ao material literário estudado.

Por meio de instrumentos de métodos qualitativos, como entrevistas, questionários semiestruturados, grupos focais e análises de conteúdo das produções textuais dos alunos, buscou-se uma maior compreensão do processo de letramento crítico.

A sistematização desses dados permitiu uma compreensão mais rica e contextualizada das práticas pedagógicas e dos impactos do ensino do letramento literário, facilitando a identificação de padrões e a elaboração de estratégias mais eficazes para promover o desenvolvimento crítico e reflexivo dos alunos da EJA.

Inicialmente, aplicou-se um questionário aos professores da modalidade EJA, com o propósito de traçar o perfil sobre as dificuldades específicas em leitura encontradas na turma dos alunos envolvidos nessa pesquisa, a fim de garantir que esta pesquisa, baseada no letramento crítico literário, inclua vozes e narrativas que reflitam as experiências e identidades dos alunos, promovendo um ambiente de aprendizagem inclusivo e que responda às reais necessidades dos referidos educandos.

Portanto, a aplicação do questionário na Sequência Básica de Rildo Cosson (2014) reveste-se de grande importância, uma vez que possibilita a coleta sistemática de dados empíricos sobre as percepções e compreensões do corpo docente da modalidade EJA, e suas áreas de atuação no que tange à competência leitora desses alunos.

Assim, compreender o nível atual de competência leitora dentro desse contexto específico não apenas permite, como também facilita a criação de estratégias pedagógicas mais eficazes. Essas estratégias são essenciais para superar desafios como deficiências educacionais anteriores, variabilidade nas experiências de aprendizado, demandas sociais e profissionais específicas dos alunos, como também da educação de jovens e adultos.

Logo, o questionário foi entregue no primeiro semestre a 08 (oito) professores da EJA nas suas respectivas disciplinas, sendo 05 (cinco) mulheres e 03 (três) homens, com idades entre 30 (trinta) e 60 (sessenta) anos, todos concursados e com especialização nas suas respectivas áreas, ressaltando que apenas 06 (seis) responderam a esse questionário. Os respondentes, na sua maioria, profissionais com larga experiência na área educacional com muitos anos anos de atuação nas suas áreas de formação.

Vale salientar que a maioria trabalha há muito tempo na EJA por serem efetivos. Todos trabalham no turno noturno para fecharem a carga horária, pois é comum que alguns professores não consigam completar a carga horária nos turnos diurnos; dessa forma, aparecem as aulas da EJA para contabilizar e completar a carga horária dos professores. É importante lembrar que nenhum desses profissionais tem formação específica na EJA.

Enfim, com o intuito de realizar um diagnóstico mais específico sobre o perfil dos alunos da etapa IV, turma A, tornou-se singular a aplicação de um questionário que pudesse, através das respostas dos professores da referida turma, avaliar a competência leitora dos alunos, o que possibilitou o conhecimento da realidade no que tange à importância da leitura no letramento crítico literário.

O referido instrumento de aferição contém em sua organização 07 (sete) perguntas que sugerem respostas livres, conforme se vê no quadro 1, logo abaixo. As perguntas foram direcionadas para avaliar a experiência do aluno oriundo da EJA buscando diagnosticar a sua competência leitora.

A partir das respostas dos professores, buscou-se evidenciar a preponderância

da leitura crítica na compreensão de textos, como objeto que facilita o entendimento nas diversas disciplinas que compõem o currículo da etapa pesquisada. As perguntas possuem caráter investigativo, e possibilitaram traçar um perfil dos alunos para melhor aplicação da metodologia.

Segue o quadro abaixo com o questionário aplicado aos professores, com suas respectivas respostas, as quais serão discutidas na seção seguinte. É válido ratificar que, de 08 (oito) professores que receberam o questionário, 06 (seis) contribuíram com suas respostas.

Quadro 1 – Roteiro de Entrevista com os Professores e suas respostas

<table>
<tr><th colspan="2">QUESTIONÁRIO 01</th></tr>
<tr><td colspan="2">1. Quais são os principais desafios que você encontra ao trabalhar a leitura com alunos da EJA?</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. As respostas foram unânimes ao falarem que falta o domínio da leitura, o que os impede de interpretar e compreender textos simples e atividades diversas, que a falta de interesse dos alunos pela leitura é um problema comum enfrentado por educadores e profissionais da área de educação.</td></tr>
<tr><td colspan="2">2. Como lidar com estudantes que têm dificuldades significativas na leitura em suas aulas, uma vez que a leitura é fundamental para a interpretação dos conteúdos trabalhados?</td></tr>
<tr><td>02 Responderam:
R. Que é muito difícil.</td><td>04 Responderam:
R. Que tentam adequar o planejamento de suas aulas a realidade deles.</td></tr>
<tr><td colspan="2">3. Como você incentiva a leitura em suas aulas, considerando a realidade dos estudantes da EJA?</td></tr>
<tr><td>03 Responderam:
R. Que é através de conversas informais em sala de aula.</td><td>03 Responderam:
R. Que pedem para o aluno ler e interpretar os enunciados das questões trabalhadas dos conteúdos dados.</td></tr>
<tr><td colspan="2">4. Você acredita que a abordagem interdisciplinar pode contribuir para o desenvolvimento da competência leitora na EJA? Por quê?</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. Foram unânimes em dizer que sim, porém apenas um respondeu que a interdisciplinaridade favorece a interligação dos conhecimentos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">5. Como você seleciona materiais de leitura adequados ao nível de</td></tr>
</table>

compreensão e interesse dos estudantes da EJA?	
R. Unânimes em dizer que de acordo o planejamento realizado nas ACs.	
6. Como você seleciona materiais de leitura adequados ao nível de compreensão e interesse dos estudantes da EJA?	
R. Você acredita que trabalhar a literatura de cordel seja pertinente para tornar a leitura mais acessível e atraente para os seus alunos?	
7. Como você seleciona materiais de leitura adequados ao nível de compreensão e interesse dos estudantes da EJA?	
04 Responderam: **R.** Que é de acordo com o planejamento realizado.	02 Responderam: **R.** Que trabalhar com projetos próximo da realidade deles são fundamentais para dar significado aos conteúdos trabalhados.

Fonte: Sampaio (2024).

3.4 Questionário 2: roteiro de sondagem sobre o gênero cordel

O questionário direcionado aos alunos objetivou realizar uma sondagem preliminar sobre o gênero literário em questão, com ênfase na Poética de Patativa do Assaré, visando promover o letramento crítico e literário dos educandos. O referido instrumento buscou captar o nível de familiaridade dos participantes com o cordel, suas experiências prévias, percepções e expectativas em relação ao estudo desse gênero.

Durante a coleta dessas informações, buscou-se ajustar a abordagem pedagógica para desenvolver a capacidade crítica dos educandos, capacitando-os a interpretar, questionar e dialogar com os textos de maneira reflexiva, contribuindo para a formação de leitores autônomos e conscientes, capazes de aplicar o conhecimento adquirido de forma crítica e transformadora em suas realidades sociais.

Da mesma forma que ocorreu na subseção anterior, apesar de o quadro abaixo conter as perguntas e respostas dos alunos entrevistados, a discussão das respostas obtidas se dará na seção subsequente, relativa à discussão dos dados.

Quadro 2 – Roteiro de entrevista com os alunos (1) e suas respostas

<table>
<tr><th colspan="3">QUESTIONÁRIO 02</th></tr>
<tr><td colspan="3">1. Você sabe o que é literatura de cordel?</td></tr>
<tr><td colspan="2">15 responderam:</td><td>03 responderam:</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. Que não se recordam.</td><td>R. Que já tinham ouvido falar.</td></tr>
<tr><td colspan="3">2. Você já teve oportunidade de ler cordéis? Se sim, o que você achou da leitura?</td></tr>
<tr><td colspan="3">R. Após a leitura do poema apresentado foram unânimes em dizer que não se recordavam e dois disseram que o professor do ensino primário trabalhava com esse tipo de texto e chegou a citar a história de Lampião.</td></tr>
<tr><td colspan="3">3. A leitura do poema sugerido é uma leitura fácil ou difícil? Justifique sua resposta.</td></tr>
<tr><td colspan="2">14 responderam:</td><td>04 responderam:</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. Que consideraram fácil.</td><td>R. Não justificaram a resposta.</td></tr>
<tr><td colspan="3">4. Você gosta das rimas do poema de cordel? Encontre duas palavras no texto que rimam.</td></tr>
<tr><td colspan="3">R. Foram unânimes em dizer que sim, porém apenas dois escreveram as palavras que rimam.</td></tr>
<tr><td colspan="3">5. Você sabe o que são xilogravuras? Qual o seu objetivo?</td></tr>
<tr><td colspan="2">15 responderam:</td><td>03 responderam:</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. Não sabiam.</td><td>R. Eram desenhos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">6. Como é a linguagem do cordel?</td></tr>
<tr><td colspan="2">13 responderam:</td><td>05 responderam:</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. Que era boa.</td><td>R. Que era alegre.</td></tr>
<tr><td colspan="3">7. Qual o tema abordado no poema lido?</td></tr>
<tr><td>12 responderam:</td><td>05 responderam:</td><td>01 respondeu:</td></tr>
<tr><td>R. Que a falta de chuva leva as pessoas a procurar trabalho em outro lugar.</td><td>R. Que a falta de trabalho, citando exemplos de familiares que vivenciam esta situação.</td><td>R. Não respondeu.</td></tr>
<tr><td colspan="3">8. Você vivencia no seu dia a dia situações abordadas no poema? Justifique sua resposta.</td></tr>
</table>

R. Todos disseram que sim. Dez desses alunos disseram que muitas vezes precisaram abandonar os estudos para irem para o corte de cana.	
9. Você sabe por que esse gênero literário recebe o nome de cordel?	
16 responderam:	02 responderam:
R. Que não.	**R.** Que eles achavam que tinha a ver com a palavra corda.
10. Na região onde você mora existe algum poeta cordelista? Descreva-o.	
16 responderam:	02 responderam:
R. Que não conheciam.	**R.** que conhecia um senhor que cantava o Reisado e repente.

Fonte: Sampaio (2024).

Realizados os questionários com função diagnóstica, passa-se ao momento de discorrer acerca do letramento, letramento literário e explicações do modelo de Sequência Básica, conforme Rildo Cosson, que inspirou a proposta interventiva na referida turma de EJA. Na sequência, tem-se o detalhamento do modelo da proposta de intervenção realizada e seus desdobramentos para a pesquisa.

3.5 Letramento literário e Sequência Básica

De acordo com Magda Soares (2004), a palavra letramento, assim como o seu conceito, é algo recente no Brasil. Foi introduzido na linguagem da Educação e das Ciências Linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento se deu pela necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico. Esses comportamentos e práticas sociais de leitura e de escrita foram adquirindo visibilidade e importância à medida que a vida social e as atividades profissionais tornaram-se cada vez mais centradas e dependentes da língua escrita, revelando a insuficiência de apenas alfabetizar – no sentido tradicional (que se preocupa somente em ensinar a decifrar códigos, a ler e escrever).

> Embora correndo o risco de uma excessiva simplificação, pode-se dizer que a inserção no mundo da escrita se dá por meio da aquisição de uma tecnologia – a isso se chama alfabetização, e por meio do desenvolvimento de competências (habilidades, conhecimentos, atitudes) de uso efetivo dessa tecnologia em práticas sociais que envolvem a língua escrita – a isso se chama letramento (Soares, 2003, p. 90).

Por meio do Letramento Literário, almeja-se a formação de leitores que não contemplem tal prática para cumprir protocolos, mas que a obtém pelo fascínio que proporciona e por seus significados que vão além das páginas dos livros. Este é o despertar para a literatura enquanto arte, que representa a realidade e amplia as vivências reais e ou lúdicas, que pode ser fomentada pelo espaço escolar, sobretudo das novas práticas do professor.

Já Kleiman (1995) destaca uma prática discursiva de determinado grupo social que está relacionada ao papel da escrita para tornar significativa essa interação oral, mas que não envolve, necessariamente, as atividades específicas de ler ou de escrever. Assim, o letramento é um conjunto de práticas sociais que perpassam a escrita.

> O fenômeno do letramento, então, extrapola o mundo da escrita tal qual ele é concebido pelas instituições que se encarregam de introduzir formalmente os sujeitos no mundo da escrita. Pode-se afirmar que a escola, a mais importante das agências de letramento, preocupa-se não com o letramento, prática social, mas com apenas um tipo de letramento, a alfabetização, o processo de aquisição de códigos (alfabético, numérico), processo geralmente concebido em termos de uma competência individual necessária para o sucesso e promoção na escola. Já outras agências de letramento, como a família, a igreja, a rua como lugar de trabalho, mostram orientações de letramento muito diferentes [...] (Kleiman, 1995, p. 20).

Em conformidade com o professor Rildo Cosson (2014), a leitura literária realizada na escola precisaria ser de fato, um letramento literário, algo que possa ir além das práticas escolares usuais.

Portanto, é mister uma atividade planejada de maneira formativa, evidenciando o caráter polissêmico e emancipador da literatura, destinada a professores que desejam que o ensino de literatura seja uma prática significativa tanto para alunos, quanto para o professor. Nesse contexto:

> [...] ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui letramento literário [...] (Cosson, 2014, p. 120).

Cosson (2014) em seu livro “Letramento Literário: teoria e prática” apresenta algumas estratégias para o ensino da leitura literária na escola básica. Assim, ele

formula duas estratégias, as quais denomina de Sequência Básica e Sequência Expandida, ambas objetivam sistematizar as atividades de ensino de literatura, pois segundo o autor, “todo processo educativo precisa ser organizado para atingir seus objetivos” (Cosson, 2014, p. 13).

Desse modo, explica que, a Sequência Básica, estratégia que embasou a ação interventiva desta pesquisa, é constituída por quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação – as quais serão melhor descritas a seguir.

3.5.1 Motivação

Etapa que se constitui na leitura das informações externas do livro, de forma lúdica, a partir, por exemplo, de um levantamento de hipóteses sobre o título; a explanação, reflexão, debate ou discussão sobre um aspecto temático do texto; o diálogo com outros textos, de tempos e gêneros distintos da obra lida; entrevista ou levantamento de depoimentos sobre o tema central.

Deve ser oferecida ao leitor uma moldura que lhe permita “[...] interagir de modo criativo com as palavras [...]”, preparando-o para a leitura: “[...] as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir [...]” (Cosson, 2014, p. 28). Recomenda-se que as interações envolvam leitura, escrita e oralidade.

Dessa forma, intervir, em sala de aula, com uma Sequência Básica que alinhasse a leitura e a interpretação da obra literária escolhida à motivação e ao prazer de ler foi determinante para esta pesquisa.

3.5.2 Introdução

Momento de apresentação da obra e de seu autor. A leitura é justificada e a obra é apresentada fisicamente (capa, orelha, prefácio...). É preciso ter cautela para que esta etapa não se torne uma aula longa e expositiva sobre a vida do autor: “[...] é importante que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que, sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva [...]” (Cosson, 2014, p. 38).

3.5.3 Leitura

O terceiro momento é o acompanhamento do processo de leitura, no papel de enriquecer ou auxiliar eventuais dificuldades – e não de policiamento. É essencial que seja negociado um prazo com os alunos e que intervalos sejam estipulados. Os intervalos são momentos em que os alunos são convidados a apresentar resultados, o que pode ser feito em uma conversa sobre o andamento da leitura: “[...] esse intervalo funciona, assim, prioritariamente, como um diagnóstico da etapa de decifração no processo de leitura. Por meio dele, o professor resolverá problemas ligados ao vocabulário e à estrutura composicional do texto [...]” (Cosson, 2014, p. 47).

3.5.4 Interpretação

Em conformidade com Cosson (2014), a etapa final da leitura literária envolve dois momentos complementares: um de caráter interno, em que o aluno realiza uma leitura individual da obra, e outro de natureza externa, voltado ao compartilhamento das interpretações no coletivo. Essa socialização busca ampliar os sentidos construídos individualmente, sendo papel do professor propor formas de resposta à leitura, como a intertextualidade com músicas, dramatizações e outras expressões criativas.

3.6 Proposta de intervenção pedagógica – Sequência Básica – atividades propostas

A proposta apresentada, conforme já mencionado, é norteada pelo exemplo da estratégia de Letramento Literário apresentado por Rildo Cosson no livro, *Letramento literário: teoria e prática*. Sendo assim, as atividades apresentadas seguem as sugestões propostas na referida obra, uma vez que o letramento crítico literário encerra uma concepção de letramento que ultrapassa as práticas corriqueiras de leitura no que tange ao ensino de literatura.

Como proclama Cosson (2014, p. 62):

> A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não

> deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura.

Nesse entendimento, propõe-se uma sequência didática que intenciona envolver o aluno no processo de leitura, para que ele desenvolva a capacidade de construir sentidos rumo ao letramento crítico literário, contemplando a fruição, o prazer e o conhecimento.

Logo, a proposta de intervenção é embasada na literatura de cordel, tendo como enfoque o poema do Poeta Patativa do Assaré: *O que mais dói*, representando contexto e temática próximos da realidade dos educandos da EJA. Nesse pensar, o texto em cordel é uma oportunidade para o desenvolvimento da leitura literária e da oralidade em sala de aula.

Como asseguram Marinho e Pinheiro (2012, p. 7):

> [...] 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.

Nessa perspectiva, trabalhar a poesia de cordel em sala de aula, é possibilitar ao aluno da EJA o acesso a um texto literário com enredo rico nos mais diversos temas, atraindo o interesse do educando pela leitura literária, bem como o despertar do pensamento crítico do sujeito coletivo e individual. Haja vista que, no ambiente da sala de aula, os alunos dividem com os colegas os conhecimentos adquiridos nas atividades propostas, o que, de fato, contribui para o processo eficaz de ensino aprendizagem.

Percebe-se, então, que na leitura de cordel há uma relação social, política e cultural, que envolve todo um contexto de construção de conhecimento. Sendo assim, quando o aluno cria uma conexão com o outro, constrói-se uma relação de sentido com o meio.

Cosson (2014, p. 27) certifica que: “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”.

Desse modo, a presente pesquisa busca trazer um olhar mais consistente ao

ensino da Literatura de Cordel para o ensino da EJA, objetivando a criação do hábito de leitura, trazendo dinamicidade, despertando a criatividade dos alunos em relação à leitura e interpretação crítica do texto poético.

Em linhas gerais, a proposta de intervenção iniciou-se com uma atividade de sondagem, planejada para uma aula, onde ocorreu a aplicação de um questionário aos alunos sobre leitura e conhecimentos sobre o gênero em estudo.

Na sequência, foram realizadas as etapas da Sequência Básica, conforme Cosson (2014), que constaram de: Motivação, cuja atividade consistiu na apresentação de um vídeo/música de um poema recitado por Bráulio Bessa, seguida da leitura do poema “O que mais dói” de Patativa do Assaré; Introdução, momento que contou com a apresentação do gênero cordel, bem como a apresentação da obra “Cantos do Patativa”; a etapa de Leitura da obra constou de leitura individual, momento de intervalos com xilogravuras e da leitura coletiva que ocorreu em um segundo momento; o momento da Interpretação foi materializado via releitura coletiva da obra em questão, discussão oral e produção escrita. O penúltimo momento se deu com a avaliação, que ocorreu em 1 (uma) aula, com a aplicação de um questionário sobre a Sequência Básica e seus resultados.

Por fim, a atividade de culminância que encerrou essa proposta de intervenção ocorreu em duas aulas com uma exposição e apresentação musical. Vale lembrar que após as atividades, houve um momento de avaliação pelos alunos por meio de um questionário, uma sondagem da ação interventiva realizada.

A seguir, tem-se o quadro 3 que resume e melhor explicita cada uma das atividades realizadas na proposta de intervenção com os alunos da EJA – público-alvo da pesquisa, conforme a proposta de Sequência Básica de Rildo Cosson (2014).

Quadro 3 – Proposta de Intervenção Pedagógica

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO – SEQUÊNCIA BÁSICA – ATIVIDADES PREVISTAS	
LEITURA PRINCIPAL: **Obra**: O que mais dói **Autor**: Patativa do Assaré **Editora**: Moderna **Ano de publicação**: 1967 (2ª edição)	**LEITURAS SECUNDÁRIAS**: 1. A História do cordel 2. Biografia de Patativa do Assaré 3. Cantos do patativa – Coletânea de cordéis
DURAÇÃO DA INTERVENÇÃO:	12 aulas
ATIVIDADE DE SONDAGEM:	
Duração: 01 aula	Aplicação de questionário sobre leitura e conhecimentos sobre o gênero estudado
ETAPAS DA SEQUÊNCIA BÁSICA (SB)	**ATIVIDADES PREVISTAS**
1. MOTIVAÇÃO: Duração: 01 aula	1. Música/Vídeo – Poema recitado por Bráulio Lessa 2. Leitura de um poema – O que mais dói (Patativa do Assaré)
2. INTRODUÇÃO: Duração: 01 aula	1. Apresentação do gênero (cordel) 2. Apresentação da obra que será lida (Cantos do Patativa)
3. LEITURA: Duração: 03 aulas	1. Leitura I (Primeiro Momento) – Leitura individual 2. Intervalo – Trabalho com Xilogravuras 3. Leitura II (Segundo Momento) – Leitura Coletiva
4. INTERPRETAÇÃO: Duração: 03 aulas	1. Releitura coletiva 2. Discussão oral 3. Produção escrita (comentário, e outros)
5. AVALIAÇÃO: Duração: 01 aula	Aplicação de questionário sobre a Sequência Básica e seus resultados
ATIVIDADE DE CULMINÂNCIA:	
Duração: 02 aulas	Exposição, Recital, Apresentação musical etc.

REFERÊNCIAS:

ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BESSA, Bráulio. **Ser nordestino**. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=jl88rYfvR6A. Acesso em: 15 jul. 2020.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. Método recepcional. *In*: **A formação do leitor:** Alternativas Metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 81-102.

BORGES, Francisca Neuma Fechine. **Folhetos de feira movem a imaginação popular.** 1998. Disponível em: http://www.jornaldepoesia.jor.br/1fneuma.html. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CANDIDO, Antonio (Org.). **Direitos humanos e literatura**. São Paulo: Brasiliense, 1989. CANDIDO, Antonio. **A literatura e a formação do homem**.
Remate de Males, Campinas, SP, 2012, p. 81-90. DOI: 10.20396/remate.v0i0.8635992. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992. Acesso em: 20 out. 2020.

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

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2011.

KOCH, Ingedore G. V.; ELIAS, Vanda M. **Ler e compreender**: os sentidos do texto. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 5. Ed. São Paulo: Ática, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

Fonte: Sampaio (2024).

3.7 Questionário 3: roteiro de avaliação da intervenção pelos participantes

Abaixo, segue o quadro com o questionário aplicado aos alunos e suas respectivas respostas, após a realização da atividade de intervenção. Vale destacar que dos 20 alunos, apenas um se ausentou, os demais participaram ativamente e contribuíram com suas respostas de forma comprometida. As respostas serão discutidas na próxima seção.

Quadro 4 – Roteiro de Entrevista com os alunos (2) e suas respostas

<table>
<tr><th colspan="3">QUESTIONÁRIO 03</th></tr>
<tr><td colspan="3">1. Você gostou das leituras do gênero cordel? Justifique sua resposta.</td></tr>
<tr><td colspan="2">17 Responderam:
R. Que gostaram porque eram fáceis de entender.</td><td>02 Responderam:
R. Que tiveram uma resposta neutra em relação às leituras. Eles escreveram que o gênero cordel era bom, mas não justificaram.</td></tr>
<tr><td colspan="3">2. Quais assuntos podemos encontrar em um poema de cordel?</td></tr>
<tr><td>12 Responderam:
R. Que os poemas de cordel geralmente abordam temas como desafios do dia a dia das pessoas pobres.</td><td>05 Responderam:
R. Sobre a política da região.</td><td>02 Responderam:
R. Que o poema era engraçado porque falava de políticos que roubavam e nada acontecia.</td></tr>
<tr><td colspan="3">3. Os temas abordados no cordel levaram você a refletir sobre a sua realidade?</td></tr>
<tr><td colspan="3">Todos responderam:
R. Que o tema abordado no poema O que mais dói de Patativa do Assaré reflete a política local: um aluno escreveu que os políticos só lembram da sua comunidade na época das eleições e que não sentia mais vontade de votar.</td></tr>
<tr><td colspan="3">4. As atividades realizadas a partir do gênero cordel estimulou a leitura de outros gêneros?</td></tr>
<tr><td colspan="2">15 Responderam:
R. Que a leitura é importante e demonstraram gosto pela leitura</td><td>04 Resonderam:
R. Que não manifestaram essa vontade, preferindo se manter focados apenas nas leituras sugeridas pelo professor.</td></tr>
<tr><td colspan="3">5. O que mais chamou a sua atenção nos poemas de cordel no que diz respeito a sua aprendizagem como leitor crítico?</td></tr>
<tr><td colspan="2">16 Responderam:
R. Que o poema tem muito a ver com que acontece no período da eleição se identificando com as palavras do poeta.</td><td>03 Responderam:
R. Que acharam os poemas legais por causa das rimas.</td></tr>
</table>

Fonte: Sampaio, 2024.

4 IMPRESSÕES E REFLEXÕES: DESCRIÇÃO DO ANTES, DURANTE E DEPOIS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA, ANÁLISE E RESULTADOS GERAIS

A aplicação da sequência de atividades, fundamentada no modelo de letramento proposto por Rildo Cosson e voltada para o poema *O que mais dói*, de Patativa do Assaré, revelou resultados significativos no desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Na sequência, reapresentaremos os quadros com os questionários e suas respectivas respostas da fase anterior à aplicação da proposta interventiva, de modo a trazer a discussão das respostas das entrevistas realizadas tanto a alunos quanto a professores na etapa diagnóstica.

Ratificaremos, ainda, as etapas da Sequência Básica que subsidiou toda a proposta de intervenção, a partir de um relato mais cuidadoso e permeado de impressões e percepções no detalhamento das fases de aplicação dessa proposta.

Em seguida, serão apresentados alguns resultados gerais e a discussão das respostas dos alunos a partir do questionário aplicado, obtidos após a aplicação da proposta de intervenção, resultados esses que são mesclados a diversas reflexões e foram capazes de intervir na maneira como o público-alvo, os alunos de EJA, se relaciona com o texto literário.

4.1 Atividade diagnóstica

Conforme já mencionado, reapresentaremos os quadros 1 e 2 com os questionários aplicados aos professores e alunos, respectivamente, na etapa diagnóstica da pesquisa. A reapresentação dos quadros se justifica na medida em que a discussão das respostas necessita estar devidamente contextualizada. Após o quadro 1 segue a discussão das respostas dos professores.

Quadro 1 – Roteiro de Entrevista com os Professores e suas respostas

<table>
<tr><th colspan="2">QUESTIONÁRIO 01</th></tr>
<tr><td colspan="2">1. Quais são os principais desafios que você encontra ao trabalhar a leitura com alunos da EJA?</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. As respostas foram unânimes ao falarem que falta o domínio da leitura, o que os impede de interpretar e compreender textos simples e atividades diversas, que a falta de interesse dos alunos pela leitura é um problema comum enfrentado por educadores e profissionais da área de educação.</td></tr>
<tr><td colspan="2">2. Como lidar com estudantes que têm dificuldades significativas na leitura em suas aulas, uma vez que a leitura é fundamental para a interpretação dos conteúdos trabalhados?</td></tr>
<tr><td>02 Responderam:
R. Que é muito difícil.</td><td>04 Responderam:
R. Que tentam adequar o planejamento de suas aulas a realidade deles.</td></tr>
<tr><td colspan="2">3. Como você incentiva a leitura em suas aulas, considerando a realidade dos estudantes da EJA?</td></tr>
<tr><td>03 Responderam:
R. Que é através de conversas informais em sala de aula.</td><td>03 Responderam:
R. Que pedem para o aluno ler e interpretar os enunciados das questões trabalhadas dos conteúdos dados.</td></tr>
<tr><td colspan="2">4. Você acredita que a abordagem interdisciplinar pode contribuir para o desenvolvimento da competência leitora na EJA? Por quê?</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. Foram unânimes em dizer que sim, porém apenas um respondeu que a interdisciplinaridade favorece a interligação dos conhecimentos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">5. Como você seleciona materiais de leitura adequados ao nível de compreensão e interesse dos estudantes da EJA?</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. Unânimes em dizer que de acordo o planejamento realizado nas ACs.</td></tr>
<tr><td colspan="2">6. Como você seleciona materiais de leitura adequados ao nível de compreensão e interesse dos estudantes da EJA?</td></tr>
<tr><td colspan="2">R. Você acredita que trabalhar a literatura de cordel seja pertinente para tornar a leitura mais acessível e atraente para os seus alunos?</td></tr>
<tr><td colspan="2">7. Como você seleciona materiais de leitura adequados ao nível de compreensão e interesse dos estudantes da EJA?</td></tr>
</table>

04 Responderam: **R.** Que é de acordo com o planejamento realizado.	02 Responderam: **R.** Que trabalhar com projetos próximo da realidade deles são fundamentais para dar significado aos conteúdos trabalhados.

Fonte: Sampaio (2024).

As respostas ao questionário aplicado aos professores dos alunos da EJA, na presente pesquisa, revelaram uma problemática já conhecida em relação à dificuldade de se trabalhar a competência leitora desses alunos.

Nesse viés, a situação reflete uma realidade presente nas escolas brasileiras, na qual os alunos, chegam à etapa básica sem possuir domínio da leitura, o que os impede de interpretar e compreender pequenos textos.

Percebe-se, na entrevista realizada, que, quando se trata da educação de jovens e adultos, formar leitores competentes se torna ainda mais difícil, uma vez que muitos desses jovens e adultos abandonaram a escola por vários motivos, entre eles, para prover o sustento da casa. Ao voltarem para a escola, na maioria das vezes, muito tempo depois, leram tão somente para sobreviver numa sociedade letrada e excludente, deixando para trás o hábito da leitura e consequentemente o interesse por ela. Logo, decodificam, porém pouco entendem o que leem, tampouco atribuem sentido pleno e devido às palavras em seus contextos.

Nessa lógica, Rojo (2009, p. 9) considera a leitura como “Um ato de se colocar em relação a um discurso/texto com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e posteriormente a ele como possibilidades infinitas de réplica, gerando novos discursos / textos”.

Fica perceptível, também, que o planejamento nas atividades complementares é relevante, tendo em vista que se torna um forte aliado para melhorar o desempenho do trabalho dos professores. Por conseguinte, é a partir do planejamento que o professor define seu conteúdo, suas metodologias.

Nesse viés, é necessário que eles pesquisem, analisem quais conteúdos deverão ser trabalhados e quais necessidades apresentadas pelos alunos, principalmente da EJA, que têm outras especificidades em relação aos alunos de ensino regular.

À vista disso, é possível melhorar a qualidade do trabalho realizado no chão da escola, colaborando uns com os outros, com o objetivo de garantir uma aprendizagem significativa.

Freire (1996, p. 38) nos permite refletir que:

> Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê.

Considera-se, também, a prática interdisciplinar como uma estratégia pedagógica que promove uma educação emancipadora, pautada na formação de estudantes críticos e sujeitos ativos de sua própria história, pois permite o trabalho com os diversos gêneros textuais, como prática educativa voltada ao letramento.

Evidencia-se que os professores foram concordes que a leitura e a compreensão do que se lê são extremamente importantes para entender os contextos e os conteúdos apresentados. Sem a habilidade da competência leitora, não é possível estabelecer as relações, compreender conceitos de cidadania, política, cultura e a própria realidade.

Destaca-se também que os professores entrevistados incentivam a leitura em sala de aula, uma vez que consideram importante também que os alunos possam ler, compreender e produzir seus próprios seus próprios textos, formulando novas ideias e conceitos.

Nessa perspectiva Cagliari (2008, p. 107) assegura que:

> É preciso conversar a respeito do que significa aprender a ler e a escrever, o que se faz com que esses conhecimentos, em que sentido a vida das pessoas se modifica depois que aprendem a ler e escrever, quais as previsões de uso desse conhecimento pelo resto da vida, fora da escola.

Logo, o aprendizado da leitura e da escrita desempenha um papel crucial na formação de um leitor crítico. Nessa perspectiva, um leitor crítico não se limita a absorver informações; ele questiona, interpreta e analisa os textos com base em sua própria experiência e conhecimento prévio.

Assim, esse engajamento crítico com a leitura possibilita a formação de indivíduos mais conscientes e participativos, capazes de reconhecer e contestar estruturas de poder, de se engajar em práticas sociais mais justas e de promover mudanças em sua comunidade.

Na sequência, segue a análise e discussão das respostas do quadro 2, referente ao roteiro de entrevistas com os alunos.

A análise das respostas obtidas dos 18 alunos participantes da sondagem revelou aspectos fundamentais para o desenvolvimento do letramento crítico literário dos educandos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao interpretar as percepções

e experiências compartilhadas pelos alunos, foi possível identificar os desafios e potencialidades inerentes ao processo de aprendizagem no contexto da EJA. Ver quadro 2 com as perguntas realizadas e o compilamento das respectivas respostas dos 18 alunos, participantes da pesquisa. Após o quadro, segue a análise e discussão das respostas.

Quadro 2 – Roteiro de entrevista com os alunos (1) e suas respostas

<table>
<tr><th colspan="3">QUESTIONÁRIO 02</th></tr>
<tr><td colspan="3">1. Você sabe o que é literatura de cordel?</td></tr>
<tr><td>15 responderam:</td><td colspan="2">03 responderam:</td></tr>
<tr><td>R. Que não se recordam.</td><td colspan="2">R. Que já tinham ouvido falar.</td></tr>
<tr><td colspan="3">2. Você já teve oportunidade de ler cordéis? Se sim, o que você achou da leitura?</td></tr>
<tr><td colspan="3">R. Após a leitura do poema apresentado foram unânimes em dizer que não se recordavam e dois disseram que o professor do ensino primário trabalhava com esse tipo de texto e chegou a citar a história de Lampião.</td></tr>
<tr><td colspan="3">3. A leitura do poema sugerido é uma leitura fácil ou difícil? Justifique sua resposta.</td></tr>
<tr><td>14 responderam:</td><td colspan="2">04 responderam:</td></tr>
<tr><td>R. Que consideraram fácil.</td><td colspan="2">R. Não justificaram a resposta.</td></tr>
<tr><td colspan="3">4. Você gosta das rimas do poema de cordel? Encontre duas palavras no texto que rimam.</td></tr>
<tr><td colspan="3">R. Foram unânimes em dizer que sim, porém apenas dois escreveram as palavras que rimam.</td></tr>
<tr><td colspan="3">5. Você sabe o que são xilogravuras? Qual o seu objetivo?</td></tr>
<tr><td>15 responderam:</td><td colspan="2">03 responderam:</td></tr>
<tr><td>R. Não sabiam.</td><td colspan="2">R. Eram desenhos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">6. Como é a linguagem do cordel?</td></tr>
<tr><td>13 responderam:</td><td colspan="2">05 responderam:</td></tr>
<tr><td>R. Que era boa.</td><td colspan="2">R. Que era alegre.</td></tr>
<tr><td colspan="3">7. Qual o tema abordado no poema lido?</td></tr>
<tr><td>12 responderam:</td><td>05 responderam:</td><td>01 respondeu:</td></tr>
<tr><td>R. Que a falta de chuva leva as pessoas a procurar trabalho em outro lugar.</td><td>R. Que a falta de trabalho, citando exemplos de familiares</td><td>R. Não respondeu.</td></tr>
</table>

	que vivenciam esta situação.	
8. Você vivencia no seu dia a dia situações abordadas no poema? Justifique sua resposta.		
R. Todos disseram que sim. Dez desses alunos disseram que muitas vezes precisaram abandonar os estudos para irem para o corte de cana.		
9. Você sabe por que esse gênero literário recebe o nome de cordel?		
16 responderam:	02 responderam:	
R. Que não.	**R.** Que eles achavam que tinha a ver com a palavra corda.	
10. Na região onde você mora existe algum poeta cordelista? Descreva-o.		
16 responderam:	02 responderam:	
R. Que não conheciam.	**R.** que conhecia um senhor que cantava o Reisado e repente.	

Fonte: Sampaio (2024).

Com base nas respostas dadas, percebe-se, logo nas duas primeiras, que o Ensino da literatura na modalidade EJA ainda não foi conduzido para certos princípios básicos que norteiam essa modalidade. Conforme mencionados anteriormente, os quais dizem respeito à questão de seleção de textos e conteúdos a serem trabalhados com jovens, adultos e idosos.

Afora isto, Ribeiro (1997, p. 57) sugere que:

> O professor de jovens e adultos deve ter um cuidado especial com a busca e seleção de textos para trabalhar com os alunos, já que ele não conta com a abundância de materiais didáticos já elaborados disponíveis para a educação infantil. Além dos textos literários, outros podem ser usados em sala de aula: receitas culinárias, textos jornalísticos, artigos de divulgação científica, textos de enciclopédias, cartas, cartazes, folhetos informativos ou textos elaborados pelos próprios alunos.

Já nas terceira, quarta e quinta questões, fica evidente pelas respostas que os textos de cordel, conhecidos por sua linguagem acessível, rimas e xilogravuras cativantes, oferecem uma forma inclusiva de introduzir os alunos ao letramento crítico literário.

Assim, relata Schwartz (2012, p. 20):

> Nesse sentido, a maneira como o professor planeja as aulas e as desenvolve, pode contribuir para a criação (ou não) de um clima motivacional para a aprendizagem. Consequentemente, se queremos motivar adequadamente os sujeitos, precisamos saber de que maneira nossos padrões de atuação podem contribui para a criação de ambientes favoráveis para a aprendizagem.

Dessa maneira, ao desenvolver habilidades de letramento crítico, os alunos da EJA são capacitados a participar mais ativamente na sociedade, entendendo melhor as questões que afetam suas vidas e sendo capazes de expressar suas opiniões de maneira informada e articulada.

A resposta à sexta questão diz respeito à linguagem, ficando evidente que o aluno da EJA não possui um conhecimento exato sobre o conceito de linguagem. Isso nos leva a crer que o ensino da linguagem literária na Educação de Jovens e Adultos (EJA) deva ser pensado de forma acessível, significativo e engajador para os alunos, levando em consideração seus contextos de vida, experiências e necessidades específicas. Sendo assim, é importante refletir que os estudos dos gêneros textuais se centram na linguagem em funcionamento e nas respectivas atividades culturais e sociais nas quais circulam.

Por conseguinte, os gêneros assumem formas culturais e cognitivas de ação social que estão “corporificados” na linguagem como entidades dinâmicas. Marcuschi (2008, p. 159) diz que: “Os gêneros são dinâmicos, de complexidade variável e não sabemos ao certo se é possível contá-los todos, pois como são sócio históricos e variáveis, não há como fazer uma lista fechada, o que dificulta ainda mais sua classificação”.

Logo, perceber a importância do reconhecimento do conceito da linguagem para o ensino do letramento crítico literário na educação de jovens e adultos é essencial para garantir que os alunos não apenas aprendam a ler e escrever, mas que também possam utilizar as habilidades ofertadas por meio da língua de maneira crítica e prática em suas vidas.

Nessa perspectiva, abordagens contextualizadas, que respeitem a diversidade linguística e foquem no letramento funcional e crítico, são fundamentais para essa modalidade de ensino.

Já nas respostas às questões sétima e oitava, fica claro que quando um tema abordado em um texto da EJA se identifica com a realidade vivida pelo aluno, ocorre

uma conexão imediata e poderosa que pode transformar a experiência de aprendizagem. Essa identificação pessoal torna o conteúdo mais relevante e significativo, aumentando o engajamento e a motivação dos educandos.

Ao ver suas próprias experiências refletidas nos textos, os alunos se sentem valorizados e respeitados, o que pode fortalecer a autoestima e confiança deles. Essa conexão também facilita a compreensão dos conceitos discutidos, pois os alunos podem relacionar o que estão aprendendo com suas vivências diárias, tornando o processo de assimilação significativo.

Segundo Gadotti (1996, p. 83):

> Diante da própria realidade dos educandos, o educador conseguirá promover a motivação necessária à aprendizagem, despertando neles interesses e entusiasmos, abrindo-lhes um maior campo para os que estão aprendendo e, ao mesmo tempo, precisam ser estimulados para resgatar sua autoestima [...] esses jovens e adultos são tão capazes como uma criança, exigindo somente mais técnica e metodologia eficientes para esse tipo de modalidade.

Dessa forma, é necessário reconhecer a importância de atividades que abarquem textos com temas que condizem com a realidade do educando, multiplicando, dessa forma, os espaços de leitura e constituindo comunidades de leitores na escola e fora dela.

Nas respostas às duas últimas questões fica claro que a maioria desconhece o significado da palavra cordel e que alguns a associam com o repente e o reisado.

Portanto, descortinar o conhecimento que o aluno traz é fundamental para a construção do significado das palavras. Toma-se como exemplo a palavra Cordel, que traz na sua acepção toda uma singularidade para o letramento crítico literário, pois os poemas utilizados servem como ponte entre a oralidade e a escrita, facilitando o aprendizado da leitura de maneira lúdica e culturalmente rica.

Ao envolver narrativas que refletem a realidade, os valores e as tradições da comunidade, a literatura de cordel estimula o interesse pela leitura e promove um tipo de conhecimento contextualizado. Em consonância com Marinho (2012, p. 126):

> A experiência com a poesia oral está presente em toda a comunidade e em qualquer região do país. Neste sentido, é importante valoriza experiências locais, descobrir formas poéticas que circulam no lugar específico de cada leitor. Certamente há diferentes manifestações da poesia popular nas diferentes regiões. Descobri-las, dar-lhes visibilidade é uma tarefa importância na formação leitora e cultural dos alunos.

Sendo assim, ter conhecimento de um cordelista local é fundamental para o letramento, pois ele atua como um mediador cultural que aproxima a comunidade de suas próprias histórias, valores e tradições. O cordelista, com sua habilidade de contar histórias e criar versos, transforma o ato de ler e escrever em uma atividade envolvente e relevante para o contexto social dos aprendizes. Além de despertar o interesse pela leitura e pela escrita, a produção de literatura de cordel pelo autor local reforça a autoestima da comunidade ao valorizar e preservar sua cultura.

Nesse viés, ao integrar elementos regionais e linguagens acessíveis, o cordelista local contribui significativamente para um letramento que vai além das habilidades técnicas, promovendo uma aprendizagem que é, ao mesmo tempo, educativa e culturalmente significativa.

4.2 Etapas da Sequência Interventiva

Seguem as etapas da Sequência interventiva baseada na proposta pedagógica de Rildo Cosson que orienta o trabalho com textos literários, e, no caso desta pesquisa, orientou, em específico, o trabalho com a poética cordelista de Patativa do Assaré. A proposta interventiva está exposta em quatro etapas, as quais serão detalhadas abaixo a partir de cada uma delas em separado.

4.2.1 Motivação: duração - 01 aula

Conforme já mencionado, considera-se a motivação a etapa inicial que desperta o interesse e o engajamento dos alunos na análise literária. Dessa forma, foram utilizados, nessa fase, algumas estratégias e recursos específicos. Por meio de kit multimídia, foi apresentado um vídeo/música de um renomado poeta e cordelista brasileiro, muito conhecido nas redes sociais, Bráulio Bessa. Esse momento foi pensado como uma estratégia eficaz para conectar os alunos com a temática do cordel de maneira envolvente e acessível. Essa atividade introdutória visou contextualizar a importância da literatura de cordel, preparando os alunos para a leitura do poema sugerido, “O que mais dói” de Patativa do Assaré.

Por conseguinte, os participantes atuaram de modo positivo, mostraram-se atentos e entusiasmados, também dispostos a dialogar e a discutir as questões que envolviam a temática apresentada pelo cordelista no vídeo. Vale salientar que a

presença carismática e a habilidade de Bráulio em transformar temas complexos e relevantes em versos acessíveis proporcionaram ponto de partida envolvente para a sequência didática. Ao assistirem e analisarem o vídeo, os alunos se sentiram motivados a se conectarem emocionalmente com o conteúdo, facilitando a realização da leitura do poema apresentado.

Sendo assim, a maioria dos alunos presentes em sala de aula sentiram-se tocados, posto que o conteúdo poético carregado de sensibilidade e autenticidade ressoou com suas próprias experiências de vida, despertando um sentimento de pertencimento e inspiração.

Esse momento inicial tornou-se relevante para criar um ambiente acolhedor, onde os alunos se sentiram valorizados e motivados a mergulhar no universo da mensagem do poema, abrindo portas para novas formas de expressão e compreensão do mundo. Cosson (2014, p. 23) elucida que:

> Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que se prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção 'conteudíssima' do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. No entanto, para aqueles que acreditam que basta a leitura de qualquer texto convém perceber que essa experiência poderá e deverá ser ampliada com informações específicas do campo e até fora dele.

Então, essa constatação revela uma preocupação profunda com a forma como a literatura é abordada nas escolas. A função essencial do ensino da literatura, mencionada por Cosson, pode ser entendida como uma crítica à metodologia ainda vigente e tradicional, que muitas vezes privilegia a memorização de fatos e datas em detrimento da interpretação crítica e da apreciação estética dos textos literários.

4.2.2 Introdução: duração - 01 aula

Logo, é importante mencionar que a introdução na Sequência Básica de Rildo Cosson assume função essencial no desenvolvimento do letramento crítico literário para alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ou seja, nessa fase, os alunos já têm um conhecimento inicial da obra e começam a se aprofundar na análise do texto literário sugerido. Para os estudantes da EJA, que trazem consigo experiências

de vida e contextos culturais, essa etapa é fundamental para conectar experiências pessoais com o conteúdo a ser abordado.

Outrossim, a introdução adequada permite que os alunos compreendam não apenas a estrutura e os temas das obras, mas também as intenções do autor, o contexto histórico e social em que foram produzidas, possibilitando uma leitura que vai além da superfície e que desenvolve habilidades críticas essenciais para a compreensão e a transformação de sua realidade social.

Dessa maneira, foi apresentado o livro *Cantos do Patativa,* comentada a sua biografia de forma breve e numa fala informal foi relatado que Patativa do Assaré usava sua poesia para abordar temas como a vida no campo e as dificuldades enfrentadas pelos trabalhadores rurais.

Em seguida, leitura em voz alta de um trecho do livro, enfatizando a musicalidade das rimas e o poder das imagens poéticas. Em consonância, foi abordado de forma espontânea e sucinta a técnica da xilogravura e o papel que ela desempenha na literatura de cordel, uma vez que complementa e enriquece as narrativas poéticas por meio da combinação de texto e imagem. Posto isto, alguns alunos comentaram que os trechos do poema de Patativa ressoavam com suas próprias memórias e vivências como as histórias contadas por seus, pais, tios e avós.

No decorrer das atividades, 1 (um) aluno, que por questão ética será nomeado de *Aluno A*, relatou em forma de depoimento a vida sofrida no corte de cana e afirmou que no ano corrente precisaria deixar os estudos para ir novamente à lida, porque precisava comprar o material para terminar a construção da sua casa. Relatou, também, que o pequeno terreno que comprou foi devido ao trabalho no corte de cana.

Diante desse relato, fica evidente que a educação representa uma esperança de futuro melhor, mas a pressão para garantir a sobrevivência imediata faz com que o estudo seja adiado ou interrompido.

Esse cenário ressalta a necessidade de abordagens educacionais flexíveis e adaptativas na EJA, que considerem e respeitem as realidades dos alunos, oferecendo alternativas que possibilitem a continuidade dos estudos sem comprometer a estabilidade financeira e a qualidade de vida.

Nesse viés, Freire (2001, p. 39) declara:

> Comecemos por afirmar que somente o homem, como um ser que trabalha, que tem um pensamento-linguagem, que atua e é capaz de refletir sobre si mesmo e sobre a sua própria atividade, que dele se separa, somente ele, ao

> alcançar tais níveis, se fez um ser da práxis. Somente ele vem sendo um ser de relações num mundo de relações. (...) Desprendendo-se do seu contorno, veio tornando-se um ser, não da adaptação, mas da transformação do contorno, um ser de decisão.

Assim, o ser humano inserido na educação de jovens e adultos, ao dominar o trabalho, a linguagem e a reflexão crítica sobre suas ações e o mundo, distingue-se por sua capacidade de transformar, e não apenas se adaptar-se ao seu entorno.

Isso é particularmente relevante no contexto do letramento, pois a leitura e a escrita são vistas não apenas como ferramentas de comunicação, mas como meios de exercer a práxis, ou seja, a capacidade de refletir e agir de forma consciente para transformar a realidade.

4.2.3 Leitura silenciosa: duração - 03 aulas

Nessa perspectiva, sabe-se que a leitura é fundamental na Sequência Básica de letramento literário de Rildo Cosson (2014), sobretudo, no que diz respeito ao desenvolvimento da capacidade crítica e reflexiva dos alunos.

Na EJA, essa prática adquire uma importância ainda maior, pois permite que os estudantes, muitas vezes afastados do ambiente escolar por longos períodos, reconectem-se com o conhecimento de maneira significativa e contextualizada.

A leitura promove não apenas a compreensão textual, mas também a capacidade de questionar, interpretar e dialogar com as ideias apresentadas, favorecendo uma interação profunda com o texto.

Dessa forma, a leitura silenciosa foi destacada como uma prática muito importante. Os alunos foram incentivados a ler o poema em silêncio, o que proporcionou maior familiaridade com o texto. Uma vez que esse tipo de leitura privilegia a concentração individualizada, permitindo que os leitores assimilem o conteúdo de forma profunda e no seu próprio ritmo, sem a interferência externa ou a pressão associada à leitura em voz alta.

Além disso, a leitura silenciosa facilita a aquisição de novo vocabulário e a internalização de estruturas gramaticais complexas, ao mesmo tempo que estimula o pensamento crítico.

4.2.4 Intervalo: duração 01 aula

Nesse momento, foi retomada a capa da obra e mencionado o papel da xilogravura na literatura de cordel, destacando a importância dessa forma de arte popular, que traduz visualmente os textos e amplia a capacidade interpretativa dos leitores.

Assim, por meio dessa integração, os alunos teceram vários comentários, sendo que um aluno disse em voz alta: "Isso me lembra a capa dos folhetos de cordel da história do Cadeirudo"; outro aluno pergunta: "Como é feita a xilogravura?", demonstrando interesse em aprender, e relata que quando o pai visitava a gruta em Romaria, na cidade de Bom Jesus da Lapa, trazia esses livrinhos com essas gravuras. Como o período era apenas de uma aula, não houve tempo suficiente para falar um pouco mais sobre a xilogravura; logo, foi sugerido aos mais interessados que assistissem a tutoriais e vídeos na internet sobre o assunto.

4.2.5 Leitura coletiva

Continuando, já na terceira aula, foi sugerida a leitura coletiva, incentivando os alunos a expressarem suas opiniões e a ouvirem as dos colegas, oferecendo-lhes a oportunidade de compartilhar suas interpretações, questionar significados e refletir sobre as ideias propostas pelo autor do poema.

Assim, fazendo pausas em determinados momentos para comentários, tencionando fortalecer o senso de comunidade e incentivando os alunos a expressarem suas opiniões e a ouvirem as dos colegas, foram advertidos, de maneira espontânea e amorosa, sobre a importância de se respeitar o ponto de vista do colega.

Nesse pensar, Cosson (2014) proclama:

> Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem [...] (Cosson, 2014, p. 30).

Portanto, a incorporação da leitura coletiva nas turmas da EJA, assim como nas práticas pedagógicas dessa modalidade de ensino, é, de fato, essencial para o desenvolvimento integral das competências leitoras no contexto do letramento.

4.2.6 Interpretação: duração - 03 aulas

Convém lembrar que a interpretação é um elemento fundamental do letramento crítico, pois vai além da simples compreensão literal do texto, visto que envolve a capacidade de analisar, questionar e refletir sobre as diversas camadas de significado presentes em uma obra literária.

Entende-se que, por meio da interpretação, os leitores desenvolvem habilidades do pensamento crítico que lhes permitem identificar e avaliar as intenções do autor, os contextos históricos e culturais, bem como as relações de poder e ideologias implícitas nos textos.

Na Sequência Básica de Cosson (2014), a interpretação é vista como uma ferramenta primordial para a formação da competência leitora dos alunos, o que contribui para formação intelectual e cidadã da EJA.

À vista disso, foi sugerido aos alunos que realizassem uma nova leitura do poema destacando o que mais lhes chamou a atenção nele. Alguns anotaram frases, enquanto outros faziam pequenas marcações no texto e ao final da releitura, a maioria deu sua opinião.

Nesse contexto, um aluno, com mais idade da turma e sempre participativo, ao levantar a cabeça, comentou sobre um trecho que o impressionou na releitura, motivando um debate animado entre os colegas.

A releitura não apenas aprofundou a compreensão coletiva do texto, mas também fortaleceu o vínculo dos alunos com a literatura de cordel, mostrando-se uma ferramenta poderosa no desenvolvimento do letramento crítico e literário, uma vez que houve uma discussão oral. Sendo assim, um momento de troca enriquecedora, pois cada um contribuiu com suas experiências e conhecimentos, enquanto o diálogo promoveu um ambiente de aprendizado colaborativo, onde a opinião do aluno da educação de jovens e adultos foi valorizada e respeitada.

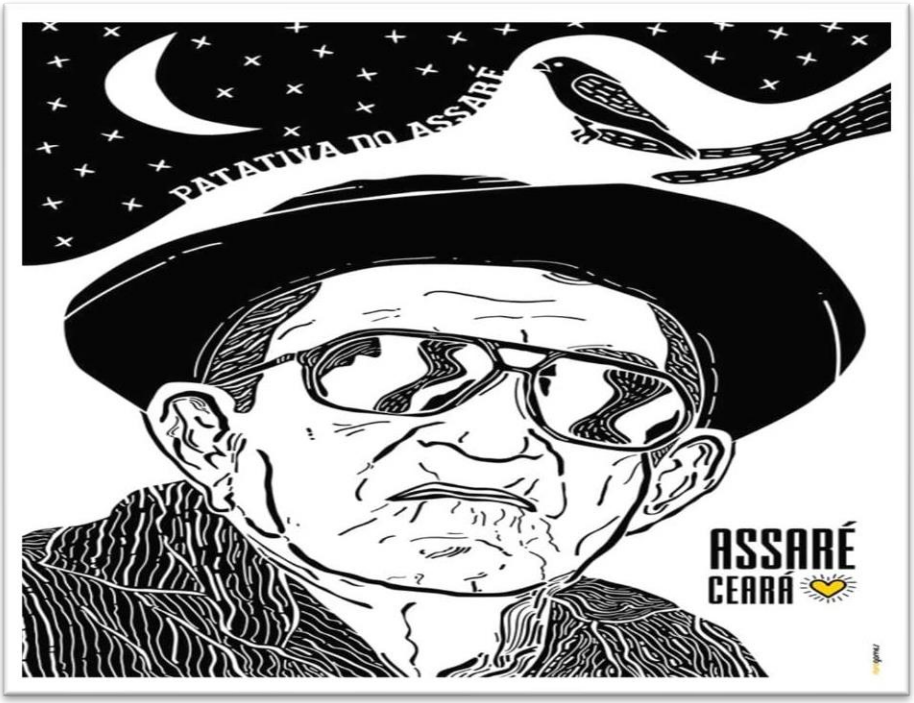
Em seguida, foi solicitado aos alunos que produzissem um comentário escrito a respeito da temática do poema. No entanto, devido ao tempo limitado, foi possível finalizar apenas a leitura dos comentários de dois alunos. Os alunos o fizeram oralmente, o que fomentou o debate espontâneo com falas valiosas, todavia, sem tempo suficiente para ouvir todos os participantes.

Logo, é importante afirmar que:

> [...] se for para haver limites, que eles sejam buscados na cobrança da literatura e não nos preconceitos que rondam o letramento literário na escola. Só assim teremos de fato uma comunidade, e seus leitores poderão tanto no presente quanto no futuro, usar a força que ela proporciona para melhor ler o mundo e a si mesmos (Cosson, 2014, p. 66).

Posto isto, promover uma abordagem inclusiva e exigente em relação à literatura é muito importante para formar uma comunidade de leitores capazes de utilizar a força da leitura para compreender melhor o mundo e a si mesmo.

Figura 6 – Xilogravura Patativa do Assaré



Fonte: Disponível em: https://urbanarts.vteximg.com.br/arquivos/ids/4786610/quadro-patativa-do-assare-xilogravura-ceara.jpg?v=637201724449700000. Acesso em: 13 jul. 2024.

O que mais dói
(Patativa do Assaré)

O que mais dói
Patativa do Assaré
O que mais dói não é sofrer saudade
Do amor querido que se encontra ausente
Nem a lembrança que o coração sente
Dos belos sonhos da primeira idade.
Não é também a dura crueldade
Do falso amigo, quando engana a gente,

Nem os martírios de uma dor latente,
Quando a moléstia o nosso corpo invade.
O que mais dói e o peito nos oprime,
E nos revolta mais que o próprio crime,
Não é perder da posição um grau.
É ver os votos de um país inteiro,
Desde o praciano ao camponês roceiro,
Pra eleger um presidente mau.

Fonte: Disponível em: https://poetisarte.com/autores/patativa-do-assare/o-que-mais-doi/#:~:text=O%20que%20mais,um%20presidente%20mau. Acesso em: 13 jul. 2024.

No contexto do cordel, a imagem acima refere-se às ilustrações que acompanham o texto poético. Essas imagens, muitas vezes, criadas com técnicas tradicionais como a xilogravura, são usadas para ilustrar e complementar o conteúdo do cordel. Dessa forma, as imagens associadas a Patativa do Assaré, embora menos conhecidas do que suas poesias, são geralmente simples e diretas, uma vez que refletem o estilo autêntico do autor.

4.2.7 Avaliação: duração - 01 aula

Vale ratificar que a aplicação de questionários sobre a Sequência Básica de Rildo Cosson (2014) no que se refere à análise e interpretação do poema de cordel, na fase de avaliação, constituiu-se uma etapa essencial para observar a eficácia e a receptividade dessa metodologia entre os alunos. Esse modelo de avaliação buscou compreender como os estudantes percebem e se beneficiam das diferentes etapas propostas, como a leitura inicial, a interpretação, a análise e a produção textual.

Por meio da coleta e análise dos resultados dos questionários, foi possível identificar pontos fortes e áreas que necessitavam de aprimoramento, além de captar sugestões importantes. Sendo assim, a investigação, de fato, contribuiu significativamente para o aperfeiçoamento das estratégias de letramento crítico e literário, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficiente.

4.2.8 Atividade de culminância: duração - 02 aulas

É importante salientar que a culminância é essencial para finalização de um projeto, pois permite a avaliação e celebração das atividades desenvolvidas, sendo um momento que possibilita a reflexão sobre os conhecimentos adquiridos, promovendo a troca de experiências entre os participantes. Sem contar que fortalece o engajamento e a motivação, ao verificar os esforços e os resultados alcançados. Oferece também a oportunidade para consolidar aprendizagens, identificar áreas que podem ser aprimoradas, contribuindo para a continuidade de futuros projetos que favoreçam o letramento dos alunos da Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma, a culminância do projeto de intervenção aconteceu com a apresentação “Recital de Cordel" em duas horas-aula, integrando a Sequência Básica de Rildo Cosson (2014) com os alunos da EJA.

Esse evento marcou o encerramento do projeto e teve como objetivo compartilhar os aprendizados e experiências adquiridos ao longo das atividades. A apresentação foi aberta a todo o público do turno noturno, permitindo que a comunidade escolar testemunhasse o progresso e a criatividade dos participantes.

Durante o recital, os alunos declamaram e leram poemas de cordel, (enfoque para os poemas de Patativa do Assaré) evidenciando a riqueza cultural e literária do gênero. Além das declamações, houve um Chá de Cordel Literário, onde foram realizadas discussões sobre os temas abordados nos cordéis, incentivando uma análise crítica e consciente das questões sociais retratadas. Complementando o evento, um café nordestino típico foi servido, com delícias como tapioca, bolo de milho, cuscuz, pamonha e café de rapadura. Essa culminância não apenas celebrou o esforço dos alunos, mas também reforçou a importância do letramento literário como ferramenta de transformação pessoal e social.

4.3 Resultados gerais obtidos após a aplicação da Sequência Básica

Cabe ressaltar que o momento de introdução proporcionou aos alunos uma compreensão mais clara do que é o cordel, uma vez que, além de sua forma poética e popular serviu como meio eficaz para discutir questões consideráveis e importantes, como a desigualdade, a opressão e, especialmente no caso de *O que mais dói*, a corrupção política. Sendo assim, o poeta faz uma crítica contundente sobre a eleição

de homens corruptos que, ao assumirem o poder, negligenciam as necessidades do povo e perpetuam um ciclo de injustiça e exploração, pois estabelece sobremaneira uma conexão entre o conteúdo do poema e as questões sociais e políticas vivenciadas por eles, o que permitiu interesse inicial e engajamento significativo com o tema abordado.

Dessa forma, a leitura e interpretação do poema *O que mais dói* foi realizada de maneira cuidadosa e atenta. Durante essa atividade de leitura, foram feitas pausas estratégicas para discutir e explorar o contexto histórico e político que permeavam os versos de Patativa do Assaré, para permitir que os alunos refletissem sobre a constante insatisfação do autor em relação à classe política, a qual, segundo ele, agrava o sofrimento do povo.

Ainda, no decorrer da leitura, percebeu-se também que a análise da metáfora utilizada pelo poeta, que interligava as dores do corpo e da alma à dor, provocada pela corrupção de um presidente mau, foi essencial para que os alunos compreendessem como o poema de cordel de Patativa do Assaré foi capaz de expor as consequências destrutivas da desonestidade política na vida cotidiana, especialmente sobre aqueles que já enfrentam situações as quais se identificam. Em consonância, o estímulo à leitura crítica foi amplamente promovida, ao levar os alunos a perceberem a construção da crítica política no texto e a identificarem as maneiras pelas quais a linguagem poética se entrelaça com as denúncias sociais que ressoam até os dias atuais, que denotam a frustração da maioria dos alunos com o sistema político. Assim, para o poeta, a maior dor é constatar que um país inteiro coloca sua confiança em governantes que, uma vez no poder, causam prejuízo ao povo.

Ademais, debates e discussões críticas foram incentivados em sala de aula, pois promoveram um ambiente propício para a troca de ideias e experiências. Sendo assim, nesse espaço de diálogo, os alunos foram motivados a expressar suas percepções pessoais sobre o tema da corrupção política e estabelecer conexões entre o poema de Patativa e as situações vividas e testemunhadas por eles.

Nesse contexto, é válido observar que muitos alunos se sentiram à vontade para identificar paralelos entre as críticas de Patativa e as eleições mais recentes, o que gerou discussões ricas e pertinentes sobre promessas eleitorais não cumpridas e de como os atos corruptos dos governantes impactam diretamente em suas vidas e comunidades. Essas trocas de ideias foram cruciais para que o poema de Patativa fosse visto não apenas como um texto literário, mas também como um ponto de

partida para questionar a realidade política do país, visto que reforça a ideia de que a literatura é um espaço vital para o exercício de denúncia da realidade.

Consequentemente, no decurso da interpretação e das falas dos alunos, ficou perceptível que a função do poema ora apresentado foi além da estética poética, uma vez que agiu como um veículo de reflexão e questionamentos das estruturas sociais e políticas com o objetivo de incentivar a ação e a mudança.

É fundamental observar que o convite à leitura e à análise do Poema *O que mais dói,* do cordelista Patativa do Assaré, promoveu o letramento crítico literário dos alunos da EJA, dado que estimulou os estudantes dessa modalidade a refletirem sobre questões de cunho social de sua comunidade ajudando-os a desenvolver uma visão crítica do mundo ao seu redor.

Por fim, a sequência culminou em um chá literário, conforme já mencionado, que proporcionou aos alunos a oportunidade de expor oralmente suas interpretações dos poemas de Patativa do Assaré, incluindo *O que mais dói*. Esse momento de socialização foi significativo para fortalecer a autoconfiança dos alunos, criando um espaço de aprendizado onde puderam valorizar suas reflexões sobre os textos lidos.

Dessa forma, os alunos compartilharam não apenas suas análises e reflexões, mas também seus sentimentos em relação às críticas sociais presentes nos poemas, ao enriquecer a discussão com suas vivências e experiências pessoais. Em sequência, a atmosfera do evento realizado pelos alunos em sala de aula foi de celebração da literatura e do diálogo crítico, já que permitiu que os alunos se sentissem parte de uma comunidade literária engajada e próxima do seu lugar de pertencimento.

Portanto, o modelo de Sequência Básica proposta por Rildo Cosson (2014) promoveu o letramento crítico literário, manifestado pela maior capacidade dos alunos da EJA de analisar as causas e consequências da corrupção política, além da necessidade de votar de forma consciente e responsável.

Assim, pode-se inferir que a Sequência Básica centrada no poema *O que mais dói*, de Patativa do Assaré, não apenas se mostrou eficaz em desenvolver um olhar crítico em relação à política e à corrupção, mas também na promoção do diálogo e da conscientização entre os alunos da EJA. Vale ainda evidenciar que o poema de Patativa do Assaré atuou como um catalisador para que os alunos refletissem sobre suas próprias realidades, ao mesmo tempo em que compartilharam interpretações que trouxeram à tona questões políticas relevantes.

Por essa razão, pode-se inferir que as atividades desenvolvidas em torno do poema *O que mais dói*, de Patativa do Assaré, revelaram um resultado de aprendizagem enriquecedora entre os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), visto que, durante as discussões e análises do poema, os alunos demonstraram uma capacidade notável de interpretar as críticas sociais que o autor insere em seus versos. Nessa perspectiva, foi significativo perceber que a leitura do poema sugerido, não se limitou a uma mera compreensão do texto, ao contrário, os alunos foram capazes de se conectar emocional e criticamente com o tema apresentado no lirismo social do poeta.

Logo, muitos alunos passaram a expressar de maneira mais incisiva suas opiniões sobre a política atual, evidenciando uma mudança significativa em suas posturas diante da leitura. Eles começaram a reconhecer a relevância da obra de Patativa como uma forma de crítica social que ainda ecoa nos dias de hoje, demonstrando que as questões abordadas pelo poeta são atemporais e ainda impactam suas vidas cotidianas.

Esse reconhecimento por parte dos alunos ficou registrado, ainda, em suas respostas referentes ao questionário aplicado após a realização da atividade interventiva. Segue a reapresentação do quadro 4 com as perguntas e respectivas respostas dos alunos com vistas à contextualização da análise e discussão das respostas.

Quadro 3 – Roteiro de Entrevista com os alunos (2) e suas respostas

<table>
<tr><th colspan="3">QUESTIONÁRIO 03</th></tr>
<tr><td colspan="3">1. Você gostou das leituras do gênero cordel? Justifique sua resposta.</td></tr>
<tr><td colspan="2">17 Responderam:
R. Que gostaram porque eram fáceis de entender.</td><td>02 Responderam:
R. Que tiveram uma resposta neutra em relação às leituras. Eles escreveram que o gênero cordel era bom, mas não justificaram.</td></tr>
<tr><td colspan="3">2. Quais assuntos podemos encontrar em um poema de cordel?</td></tr>
<tr><td>12 Responderam:
R. Que os poemas de cordel geralmente abordam temas</td><td>05 Responderam:
R. Sobre a política da região.</td><td>02 Responderam:
R. Que o poema era engraçado porque</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>como desafios do dia a dia das pessoas pobres.</td><td></td><td>falava de políticos que roubavam e nada acontecia.</td></tr>
<tr><td colspan="3">3. Os temas abordados no cordel levaram você a refletir sobre a sua realidade?</td></tr>
<tr><td colspan="3">Todos responderam:
R. Que o tema abordado no poema O que mais dói de Patativa do Assaré reflete a política local: um aluno escreveu que os políticos só lembram da sua comunidade na época das eleições e que não sentia mais vontade de votar.</td></tr>
<tr><td colspan="3">4. As atividades realizadas a partir do gênero cordel estimulou a leitura de outros gêneros?</td></tr>
<tr><td colspan="2">15 Responderam:
R. Que a leitura é importante e demonstraram gosto pela leitura</td><td>04 Responderam:
R. Que não manifestaram essa vontade, preferindo se manter focados apenas nas leituras sugeridas pelo professor.</td></tr>
<tr><td colspan="3">5. O que mais chamou a sua atenção nos poemas de cordel no que diz respeito a sua aprendizagem como leitor crítico?</td></tr>
<tr><td colspan="2">16 Responderam:
R. Que o poema tem muito a ver com que acontece no período da eleição se identificando com as palavras do poeta.</td><td>03 Responderam:
R. Que acharam os poemas legais por causa das rimas.</td></tr>
</table>

Fonte: Sampaio (2024).

Observou-se que as respostas dos alunos demonstram que a metodologia baseada na Sequência Básica de Rildo Cosson (2014), objetivando o letramento crítico literário dos alunos da EJA, pode ser aplicada na análise dos poemas de cordel.

Na resposta à primeira questão, 17 alunos gostaram dos textos por serem fáceis de entender, indicando que a acessibilidade da linguagem é um fator importante para o engajamento do educando. Entretanto, dois alunos tiveram uma postura neutra, sugerindo que mesmo com a facilidade de compreensão, a profundidade do envolvimento pode variar.

Já na resposta à segunda questão, 12 alunos identificaram temas, como os desafios enfrentados pela maioria da população brasileira, enquanto cinco focaram na política regional e dois acharam engraçadas as críticas a políticos corruptos. Essa diversidade de interpretações evidencia como o cordel pode suscitar diferentes

reflexões críticas sobre temas sociais e políticos, conforme preconizado pelo letramento crítico.

Ademais, na resposta à terceira questão, todos os alunos reconheceram a pertinência do poema *O que mais dói* de Patativa do Assaré para a política local, com um aluno expressando desilusão eleitoral. Na penúltima questão, 15 alunos responderam acerca da valorização à leitura em geral, e quatro preferiram se concentrar nas leituras indicadas pelo professor. Esses resultados mostram que o gênero cordel não só facilita a compreensão de temas enfrentados, mas também promove o desenvolvimento de um olhar crítico sobre a realidade, em consonância aos objetivos do letramento crítico literário.

Por fim, na resposta à última questão, 16 alunos se identificaram com as palavras do poeta, ao relacionarem o poema com o período eleitoral, enquanto três apreciaram as rimas sem se aprofundarem no conteúdo crítico. Isso demonstra que, embora a maioria tenha desenvolvido uma visão crítica, ainda há aqueles que apreciam os aspectos estéticos do cordel, reforçando a necessidade de estratégias pedagógicas que ampliem o engajamento crítico entre todos os alunos.

Com efeito, também é importante destacar: a figura legendária do poeta popular nordestino Patativa do Assaré, o qual, por meio de sua obra poética, oferece incomparável contribuição aos problemas humanos que requerem uma abordagem compreensiva da realidade do sertão nordestino. Sua poesia, do ponto de vista do conteúdo social, reflete todo o mundo visionário e fantasmagórico do caboclo. Logo, para Nuvens (2011, p. 13): “O “poeta e cantor da roça” capta e descreve, com aguda perspicácia, a realidade social em toda a sua abrangência”. (grifos do autor).

Assim, efetivamente no contexto do letramento crítico literário, a poesia de Patativa desempenha um papel essencial ao estimular uma leitura crítica dos textos, ajudando os leitores e refletirem sobre as condições sociais, culturais e econômicas do mundo que os cerceia.

Por fim, pode-se afirmar que os resultados demonstrados pelos alunos na leitura do poema *O que mais dói,* foram além de uma simples compreensão textual. Eles revelaram um despertar para a crítica social e política, uma habilidade de análise mais refinada e um desejo de se envolver ativamente nas discussões sobre sua realidade. Tão logo, essa transformação indica não apenas um avanço no letramento crítico literário, mas também uma abertura para a formação de cidadãos mais conscientes e engajados, capazes de questionar e transformar suas realidades a partir

das reflexões provocadas, por exemplo, pela obra de Patativa do Assaré.

Dessa maneira, pode-se afirmar que o trabalho com a literatura, especialmente com a obra do autor e cordelista Patativa do Assaré, teve papel fundamental na construção de uma nova consciência crítica entre os alunos da EJA, ao mostrar que a literatura não é apenas um reflexo da sociedade, mas também uma poderosa ferramenta para sua transformação.

Os ganhos observados entre os alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA), após a aplicação do projeto baseado na poética de Patativa do Assaré, revelam avanços significativos tanto no plano da competência leitora quanto no desenvolvimento de uma consciência crítica mais apurada. A leitura do poema *O que mais dói*, inserida em um contexto pedagógico orientado pelo letramento literário e crítico, possibilitou aos educandos ultrapassarem os limites da mera decodificação textual, levando-os à compreensão aprofundada dos mecanismos de opressão e das estruturas de poder que atravessam suas vivências cotidianas.

A incorporação da literatura de cordel no processo formativo da EJA contribuiu, ainda, para a ampliação do repertório cultural dos alunos, o fortalecimento de sua identidade social e o reconhecimento da palavra poética como instrumento de denúncia, resistência e emancipação. O envolvimento dos sujeitos com os temas abordados nos poemas, especialmente os que tratam das injustiças sociais, da pobreza, da luta do homem do campo e da dignidade humana, promoveu o resgate de saberes históricos, a valorização da própria vivência e o desenvolvimento da autonomia intelectual.

Dessa forma, os alunos não apenas evoluíram no domínio da linguagem e da interpretação textual, mas também passaram a se perceber como agentes ativos de transformação. A experiência com a obra de Patativa do Assaré instaurou um novo horizonte de leitura e reflexão crítica, despertando neles o desejo de participar mais ativamente da comunidade, de questionar desigualdades e de buscar, por meio do conhecimento, novos caminhos para suas trajetórias pessoais e coletivas.

Portanto, o principal ganho proporcionado por esse projeto foi a formação de leitores mais conscientes, sensíveis às problemáticas sociais e comprometidos com a construção de uma realidade mais justa. A literatura, nesse contexto, cumpriu seu papel formativo e político ao propiciar o diálogo entre arte, vida e cidadania, mostrando que, para o aluno da EJA, a leitura crítica da palavra é também a leitura crítica do mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a apresentação da presente pesquisa e suas etapas de consecução, o nosso real desejo é que as atividades realizadas tenham, de fato, contribuido para o desenvolvimento do processo de letramento crítico literário dos alunos de forma permanente. Uma vez que trabalhar com o cordel em sala de aula, sobretudo na Educação de Jovens e Adultos, configurou-se uma oportunidade de aproximação com a realidade dos alunos da EJA, a partir de aulas lúdica e criativas, despertando, assim, o prazer deles em ler, em especial, o texto literário.

Nesse sentido, a proposta desenvolvida visou propiciar aos educandos uma experiência significativa, criando condições para que eles pudessem se expressar oralmente e por meio da escrita, diferentemente dos padrões engessados dos livros didáticos, adotados pela grande maioria dos professores, pois: “[...] ao professor cabe criar condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos [...]” (Cosson, 2014, p. 29).

A literatura, portanto, ao ser compreendida, analisada e sentida durante a leitura vai além da informação, consolida-se num processo de interação com o mundo,com a vivência coletiva, em troca contínua de experiências várias.

Sendo assim, este estudo representou uma oportunidade valiosa para revisitar o ensino de literatura, com ênfase na formação do letramento crítico e literário dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos e, por consequência, na construção de uma comunidade leitora. Como foco, destacamos a relevância de se explorar o gosto pela leitura literária em sala de aula, criando, assim, possibilidades para desenvolver as competências leitoras do aluno da EJA.

Sustentou-se que a prática docente deve basear-se no princípio de que ensinar literatura e, consequentemente, formar leitores requer uma abordagem didática cuidadosa e planejada, adequada ao nível e à realidade dos estudantes. Ademais, a efetividade desse processo pode e deve ser avaliada por meio do *feedback* fornecido pelos alunos.

O início desta pesquisa ocorreu com o propósito de analisar a receptividade dos educandos da EJA, na etapa correspondente ao sexto e sétimo anos, frente às etapas da Sequência Básica desenvolvida em sala de aula. Para isso, elaborou-se um plano interventivo, mediado pelas quatro etapas: Motivação, Introdução, Leitura e

Interpretação (Cosson, 2014). Assim, buscou-se promover momentos de leitura, reflexão e análise do texto literário, com o intuito de formar uma comunidade leitora e fomentar o letramento crítico nessa modalidade educativa.

Nesse contexto, o objetivo proposto foi alcançado, uma vez que foi possível conduzir um grupo de 20 (vinte) alunos, (sendo que um desistiu), a um engajamento efetivo e pleno com a obra literária *O que mais dói* do poeta e cordelista Patativa do Assaré. Além disso, foram registradas as interpretações realizadas pelos estudantes e constatada a ativação do interesse pela leitura literária, desenvolvida de forma coletiva naquela comunidade de aprendizagem.

Por conseguinte, é crucial destacar que, ao empreender tal projeto, enfrentamos o significativo desafio de buscar e implementar estratégias para proporcionar aos alunos um contato abrangente com a literatura de cordel em um contexto escolar, onde a literatura frequentemente é reduzida a um mero suporte para o ensino de gramática. Para superar essas dificuldades, foi fundamental uma base teórica sólida para sustentar as abordagens didático-pedagógicas no ensino da leitura literária.

Com essa fundamentação, compreendemos que metodologias assertivas e sequenciadas de práticas de leitura literária na escola promovem o desenvolvimento do letramento literário e contribuem para a formação de uma comunidade de leitores. A plena significação do texto literário, em suas dimensões estéticas, humanizadoras, sociais e individuais, neste trabalho, foi possível por meio da análise do poema de cordel examinado.

É relevante destacar que, no percurso da docência do ensino básico, muitas são as tentativas de promoção de leitura de obras literárias em sala de aula. No entanto, sem o respaldo teórico adequado para orientar e fortalecer a prática pedagógica, essas tentativas tendem a não alcançar o sucesso esperado, como os resultados profícuos e satisfatórios do trabalho aqui relatado.

Com base na metodologia interventiva aqui apresentada, observou-se a importância de incorporar textos na dinâmica de participação e engajamento dos alunos, visando promover a interação e a ampliação das discussões que o processo de leitura e escrita pode fomentar.

Superando nossas expectativas iniciais, a participação e o envolvimento dos estudantes foram plenamente atingidos. Em cada etapa, notabilizou-se o quanto eles se empenharam e contribuíram para as aulas e realização das atividades propostas,

abrangendo as fases do modelo de Sequência Básica de Rildo Cosson (2014).

Dessa maneira, ao ser inicialmente confrontada com a proposta de uma pesquisa interventiva, no contexto de meu papel como estudante do ProfLetras, percebi que sem a fundamentação teórica adequada, poderia considerar a ideia de utilizar a literatura em sala de aula apenas como um meio para abordar outra temática, dissociada do verdadeiro propósito de compreender e apreciar a leitura literária.

No entanto, após as valiosas contribuições das aulas do Programa e as orientações recebidas dos professores, as bases teóricas que sustentam a prática começaram a se formar em minha mente, transformando a visão sobre o ensino da literatura mais madura e significativa no fazer docente. Essas bases, que se consolidaram em forma de aprendizagem, germinaram e agora enriquecem o universo de meus alunos com a singular experiência da leitura literária.

Então, com notável clareza, tem-se a dimensão social do ensino da literatura, especialmente quando este é voltado para os sujeitos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Ao trabalhar a literatura de cordel, presentificada na poética de Patativa do Assaré, reconheceu-se não apenas uma estratégia pedagógica eficaz para o desenvolvimento do letramento crítico literário, mas, sobretudo, uma ação educativa com profundo impacto transformador na realidade social dos educandos. Isso porque, ao propiciar aos alunos a oportunidade de se verem representados nas narrativas poéticas, nas dores, lutas e esperanças descritas nos versos, possibilitou-se o fortalecimento de sua identidade cultural e o reconhecimento de sua experiência de vida como saber legítimo.

Esse processo contribuiu diretamente para a ampliação da consciência crítica dos estudantes, uma vez que a leitura literária, quando mediada por metodologias dialógicas, como a Sequência Básica de Rildo Cosson (2014), não se limita ao desenvolvimento de competências linguísticas, mas envolve a problematização do mundo e das estruturas que o compõem. Assim, ao serem estimulados a refletir sobre sua própria condição social, econômica e cultural, os alunos foram conduzidos a um posicionamento mais engajado, desenvolvendo autonomia intelectual e cidadã.

Em uma sociedade marcada pela exclusão e pela desigualdade, esse projeto assumiu um papel importante, pois transcende a sala de aula, reverberando nas relações familiares, comunitárias e profissionais dos alunos, empoderando-os a ocupar espaços de fala, de resistência e de transformação.

Desse modo, esta pesquisa demonstra que o ensino da literatura, ancorado em

práticas significativas e contextuais, pode e deve ser um instrumento de crítica social. A valorização da cultura popular, da oralidade e das experiências dos sujeitos da EJA não é apenas um caminho didático, mas um imperativo ético para a construção de uma educação verdadeiramente libertadora e democrática.

Em síntese, o principal resultado obtido com este trabalho reside na comprovação de que as fases da Sequência Básica de Rildo Cosson, quando adaptadas à realidade do aluno, favorecem o letramento crítico literário e despertam emoções que apenas a interação com a literatura pode suscitar, evidenciando, dessa forma, o fato de que uma abordagem didática, quando cuidadosamente elaborada pode ter resultados muito favoráveis.

Isto posto, como todo processo educativo requer tempo para que os resultados sejam percebidos, é essencial que continuemos a cultivar, enquanto professores de Língua Portuguesa, as sementes da literatura no ambiente escolar, incentivando o prazer pela leitura. Somente dessa forma, a médio e longo prazo, poderemos observar os benefícios de uma prática pedagógica eficaz: *a formação de leitores críticos e transformadores.*

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. C. R. de; DIEB, M. H. Autoria e deontologia: mediação de princípios éticos e práticas de letramento na escrita acadêmica em um fórum virtual. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 83-104, 2013.

ARROYO, M. G. Educação de Jovens – adultos: um campo de direitos e responsabilidade pública. *In*: SOARES, L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** 2. ed. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – IPHAN. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/. Acesso em: 12 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministerio da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 21 dez. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 12 ago. 2023.

CANDIDO, Antonio. **A educação pela noite**. São Paulo: Ática, 2007.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.

DUBOC, A. P. M. A avaliação da aprendizagem de línguas e o letramento crítico: uma proposta. *In*: JESUS, D. M. de; CARBONIERI, D. (org.). **Práticas de Multiletramentos e Letramento Crítico**: outros sentidos para a sala de aula de línguas. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016. (Coleção Novas Perspectivas em Linguística Aplicada, 47).

FREIRE, P. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011 [1927-1997].

FREIRE, Paulo. Extensão ou comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GADOTTI, Moacir (Org.). **Educação de jovens e adultos**: as experiências do MOVASP. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 1996.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos gestores e participação sociopolítica**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

IVO, Andressa Aita e HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Educação profissional e PROEJA:** processos de adesão e resistência à implantação de uma experiência. *Educ. Rev.* [online], vol. 28, n. 03, pp. 125-142, 2012.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social a escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995,

KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender:** os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2006.

LEMOS, Compadre. Teoria do Cordel. **Recanto das Letras**. 2008. Disponível em: https://www.recantodasletras.com.br/artigos/1020574. Acesso em: 8 out. 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. **Leitura e compreensão de texto falado e escrito como ato individual de uma prática social**. *In:* ZILBERMANN, R.; SILVA, E. T. (Org.). Leitura: Perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1988.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Cortez, 2008.

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

RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. **Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, v. 19, 2010.

RIBEIRO, Vera M. M. (Org.) **Educação de jovens e adultos**. Novos Leitores. Novas Leituras. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

ROJO, R. (Org.). **Multiletramentos e as TICS - Escolas Conectadas.** São Paulo: Parábola, 2013, p. 131-155.

SARDINHA, P. M. M. Letramento crítico: uma abordagem crítico-social dos textos. **Linguagens & Cidadania**, v. 20, jan./dez., 2018.

SCHWARTZ, Suzana. **Alfabetização de jovens e Adultos**: Teoria e prática. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SILVA, Barbara Belanda Benevides da; CAMPOS, Josué de; RIBEIRO, Neuza; SILVA, V. M. de A. **Teoria da Literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 1976.

SOARES, L. J. G. **Educação de Jovens e Adultos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. (Diretrizes Curriculares Nacionais).

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

THIOLLENT, M. Construção do conhecimento e metodologia da extensão. **Revista Cronos**, *[S. l.]*, v. 3, n. 2, 2018. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/15654. Acesso em: 8 out. 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO 01 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS (REDE NACIONAL)

Projeto de intervenção:
Pesquisadora: Miriam Almeida Sampaio
Ano letivo: 2024
Participante:_____

QUESTIONÁRIO 01 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Observações:

i. Questionário sondagem sobre o lugar da literatura nas aulas de Língua portuguesa.
ii. O participante não é obrigado a responder a todas as questões.

Questões:

1. Quais são os principais desafios que você encontra ao trabalhar a leitura com alunos da EJA?
2. Como lidar com estudantes que têm dificuldades significativas na leitura em suas aulas, uma vez que a leitura é fundamental para a interpretação dos conteúdos trabalhados?
3. Como você incentiva a leitura em suas aulas, considerando a realidade dos estudantes da EJA?
4. Você acredita que a abordagem interdisciplinar pode contribuir para o desenvolvimento da competência leitora na EJA? Por quê?
5. Como você seleciona materiais de leitura adequados ao nível de compreensão e interesse dos estudantes da EJA?
6. Você acredita que trabalhar a literatura de cordel seja pertinente para tornar a leitura mais acessível e atraente para os seus alunos?
7. Como relacionar os conteúdos com as experiências de vida dos alunos da EJA para torná-los fatos significativos?

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO 02 – SONDAGEM SOBRE O GÊNERO A SER ESTUDADO – CORDEL

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS (REDE NACIONAL)

Projeto de intervenção:
Pesquisadora: Miriam Almeida Sampaio
Ano letivo: 2024
Participante:_____

QUESTIONÁRIO 02 – SONDAGEM SOBRE O GÊNERO ESTUDADO – CORDEL

Observações:

i. Questionário de sondagem: conhecimentos prévios sobre o gênero estudado

ii. O participante não é obrigado a responder todas as questões.

Questões:

1. Você sabe o que é literatura de cordel?
2. Você já teve oportunidade de ler cordéis? Se sim, o que você achou da leitura?
3. A leitura do poema sugerido é uma leitura fácil ou difícil? Justifique sua resposta.
4. Você gosta das rimas do poema de cordel? Encontre duas palavras no texto que rimam.
5. Você sabe o que são xilogravuras? Qual o seu objetivo?
6. Como é a linguagem do cordel?
7. Qual o tema abordado no poema lido?
8. Você vivencia no seu dia a dia situações abordadas no poema? Justifique sua resposta.
9. Você sabe por que esse gênero literário recebe o nome de cordel?
10. Na região onde você mora existe algum poeta cordelista? Descreva-o.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 03 – AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PELOS PARTICIPANTES

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS (REDE NACIONAL)

Projeto de intervenção:
Pesquisadora: Miriam Almeida Sampaio
Ano letivo: 2024
Participante:_____

QUESTIONÁRIO 03 – AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO PELOS PARTICIPANTES

Observações:

i. Questionário aplicado logo após as práticas de leitura do gênero cordel.

ii. O participante não é obrigado a responder a todas as questões.

Questões:

1. Você gostou das leituras do gênero cordel? Justifique sua resposta.

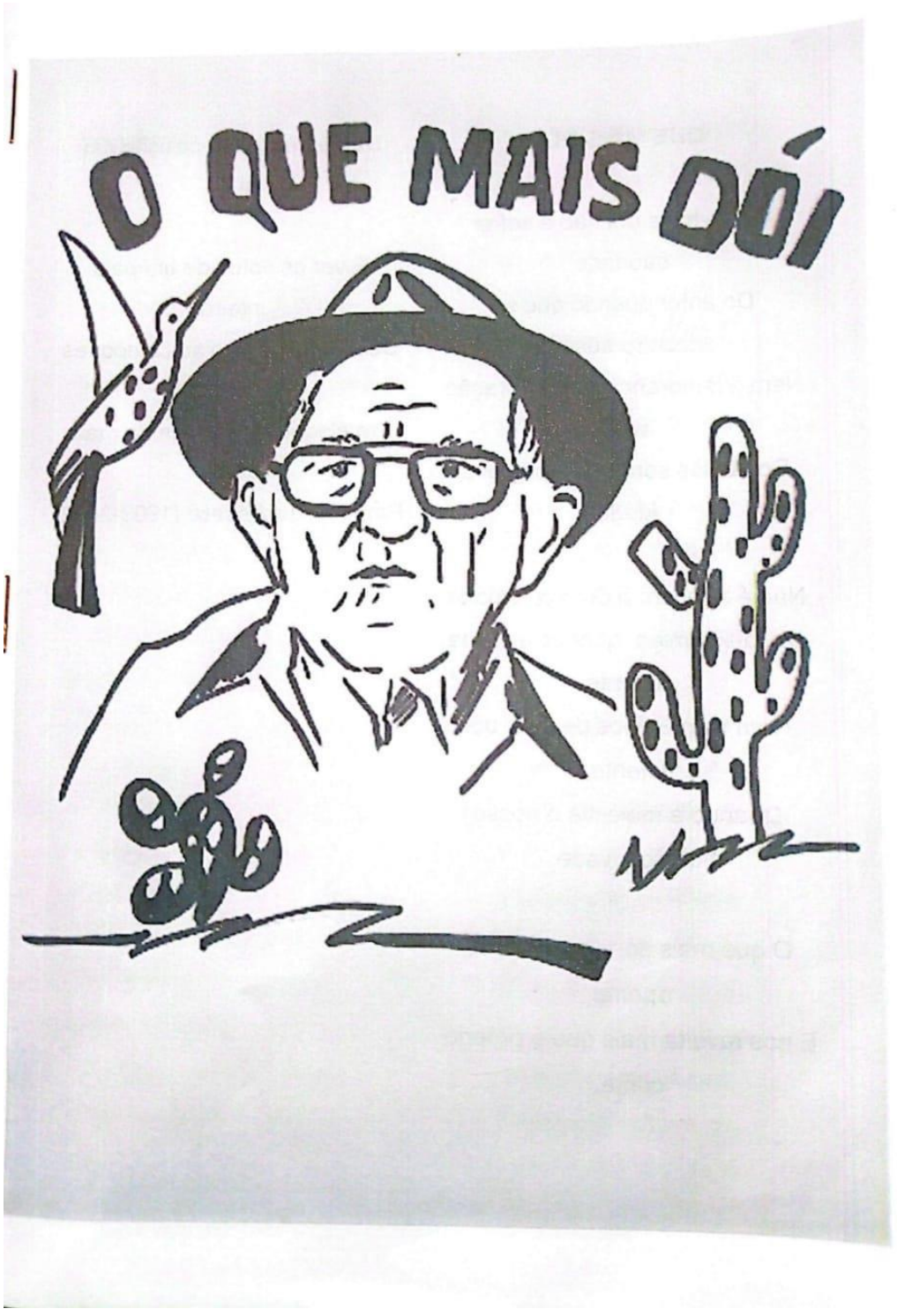
2. Quais assuntos podemos encontrar em um cordel?

3. Os temas abordados nos poemas de cordel levaram você a refletir SOBRE a sua realidade?

4. As atividades realizadas a partir do gênero cordel estimulou a leitura de outros gêneros?

5. O que mais chamou a sua atenção nos poemas de cordel, no que diz respeito a sua aprendizagem enquanto leitor crítico?

APÊNDICE D – CADERNINHO DIDÁTICO POÉTICA PATATIVA DO ASSARÉ



(Acervo da autora, 2024)

QUE MAIS DÓI

O que mais dói não é sofrer saudade
Do amor querido que se encontra ausente
Nem a lembrança que o coração sente
Dos belos sonhos da primeira idade.

Não é também a dura crueldade
Do falso amigo, quando engana a gente,
Nem os martírios de uma dor latente,
Quando a moléstia o nosso corpo invade.

O que mais dói e o peito nos oprime,
E nos revolta mais que o próprio crime,
Não é perder da posição um grau.

É ver os votos de um país inteiro,
Desde o praciano ao camponês roceiro,
Pra eleger um presidente mau.

Patativa do Assaré (1909-2002)

CANTE LÁ, QUE EU CANTO CÁ

Poeta, cantô da rua,
Que na cidade nasceu,
Cante a cidade que é sua,
Que eu canto o sertão que é meu.

Se aí você teve estudo,
Aqui, Deus me ensinou tudo,
Sem de livro precisa
Por favô, não mêxa aqui,
Que eu também não mêxo aí,
Cante lá, que eu canto cá.

Você teve inducação,
Aprendeu munta ciença,
Mas das coisa do sertão
Não tem boa esperiença.
Nunca fez uma paioça,
Nunca trabaiou na roça,
Não pode conhece bem,
Pois nesta penosa vida,
Só quem provou da comida
Sabe o gosto que ela tem.

Pra gente cantá o sertão,
Precisa nele morá,
Tê armoço de feijão
E a janta de mucunzá,
Vivê pobre, sem dinheiro,
Trabaiando o dia intêro,
Socado dentro do mato,
De apragata currelepe,
Pisando inriba do estrepe,
Brocando a unha-de-gato.

Você é um munto ditoso,
Sabe lê, sabe escrevê,
Pois vá cantando o seu gozo,
Que eu canto meu padecê.
Inquanto a felicidade
Você canta na cidade,
Cá no sertão eu infreto
A fome, a dô e a misera.
Pra sê poeta divera,
Precisa tê sofrimento.

Sua rima, inda que seja
Bordada de prata e de ôro,
Para a gente sertaneja
É perdido este tesôro.
Com o seu verso bem feito,
Não canta o sertão dereito,
Porque você não conhece
Nossa vida aperreada.
E a dô só é bem cantada,
Cantada por quem padece.

Só canta o sertão dereito,
Com tudo quanto ele tem,
Quem sempre correu estreito,
Sem proteção de ninguém,
Coberto de precisão
Suportando a privação
Com paciença de Jó,
Puxando o cabo da inxada,
Na quebrada e na chapada,
Moiadinho de suó.

Amigo, não tenha quêxa,
Veja que eu tenho razão
Em lhe dizê que não mêxa
Nas coisa do meu sertão.
Pois, se não sabe o colega
De quá manêra se pega
Num ferro pra trabaiá,
Por favô, não mêxa aqui,
Que eu também não mêxo aí,
Cante lá que eu canto cá.

Repare que a minha vida
É deferente da sua.
A sua rima pulida
Nasceu no salão da rua.
Já eu sou bem deferente,
Meu verso é como a simente
Que nasce inriba do chão;
Não tenho estudo nem arte,
A minha rima faz parte
Das obras da criação.

Mas porém, eu não invejo
O grande tesôro seu,
Os livros do seu colejo,

Onde você aprendeu.
Pra gente aqui sê poeta
E fazê rima compreta,
Não precisa professô;
Basta vê no mês de maio,
Um poema em cada gaio
E um verso em cada fulô.

Seu verso é uma mistura,
É um tá sarapaté,
Que quem tem pôca leitura,
Lê, mais não sabe o que é.
Tem tanta coisa incantada,
Tanta deusa, tanta fada,
Tanto mistéro e condão
E ôtros negoço impossível.
Eu canto as coisa visive
Do meu querido sertão.

Canto as fulô e os abróio
Com todas coisa daqui:
Pra toda parte que eu oio
Vejo um verso se bulí.
Se as vêz andando no vale
Atrás de curá meus male
Quero reparâ pra serra,
Assim que eu oio pra cima,
Vejo um diluve de rima
Caindo inriba da terra.
Mas tudo é rima rastêra
De fruita de jatobá,
De fôia de gamelêra
E fulô de trapiá,
De canto de passarinho
E da poêra do caminho,
Quando a ventania vem,
Pois você já tá ciente:
Nossa vida é deferente
E nosso verso também

Repare que deferença
Iziste na vida nossa:
Inquanto eu tô na sentença,
Trabaiando em minha roça,
Você lá no seu descanso,
Fuma o seu cigarro manso,
Bem perfumado e sadio;
Já eu, aqui tive a sorte

De fumá cigarro forte
Feito de paia de mio.

Você, vaidoso e facêro,
Toda vez que qué fumá,
Tira do bôrso um isquêro
Do mais bonito metá.
Eu que não posso com isso,
Puxo por meu artifiço
Arranjado por aqui,
Feito de chifre de gado,
Cheio de argodão queimado,
Boa pedra e bom fuzí.

Sua vida é divirtida
E a minha é grande pená.
Só numa parte de vida
Nós dois samo bem iguá:
É no dereito sagrado,
Por Jesus abençoado
Pra consolá nosso pranto,
Conheço e não me confundo
Da coisa mió do mundo
Nóis gozamos do mesmo tanto.

Eu não posso lhe invejá
Nem você invejá eu,
O que Deus lhe deu por lá,
Aqui Deus também me deu.
Pois minha boa muié,
Me estima com munta fé,
Me abraça, beja e qué bem
E ninguém pode negá
Que das coisa naturá
Tem ela o que a sua tem.
Aqui findo esta verdade
Toda cheia de razão:
Fique na sua cidade
Que eu fico no meu sertão.
Já lhe mostrei um ispeio,
Já lhe dei grande conseio
Que você deve toma.
Por favô, não mêxa aqui,
Que eu também não mêxo aí,
Cante lá que eu canto cá.

O POETA DA ROÇA

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

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

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

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

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

Eu canto o cabôco

Digitalizado com CamScanner

com suas cassada,
Nas noite assombrada
que tudo apavora,
Por dentro das mata,
com tanta corage
Topando as visage
chamada caipora.

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

Eu canto o mendigo
de sujo farrapo,
Coberto de trapo e
mochila na mão,
Que chora pedindo
socorro dos home,
E tomba de fome, sem
casa e sem pão.
E assim, sem cobiça
dos cofre luzente,
Eu vivo contente e feliz
com a sorte,
Morando no campo,
sem vê a cidade,
Cantando as verdade
das coisa do Norte.

Digitalizado com CamScanner

Fornecido por WPS Office

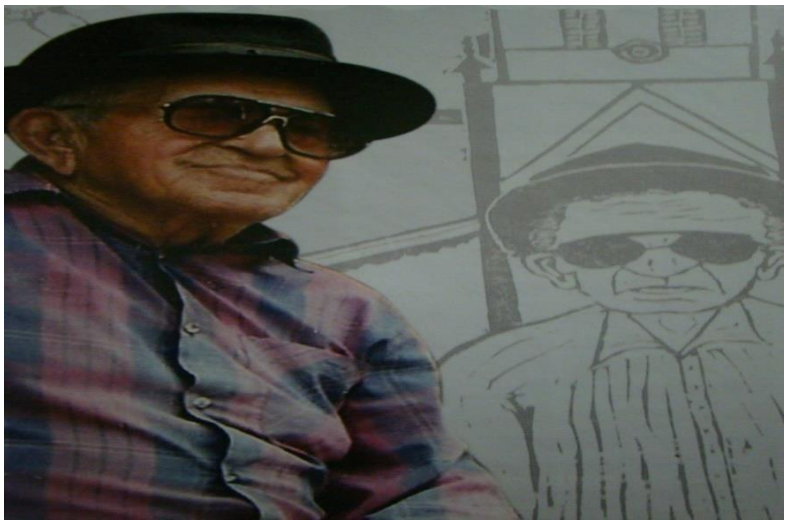
ANEXOS

ANEXO A – AUTOBIOGRAFIA DE PATATIVA DO ASSARÉ (1909 – 2002) E POEMA ABC DO NORDESTE FLAGELADO

Eu, Antônio Gonçalves da Silva, filho de Pedro Gonçalves da Silva, e de Maria Pereira da Silva, nasci aqui, no Sítio denominado Serra de Santana, que dista três léguas da cidade de Assaré. Meu pai, agricultor muito pobre, era possuidor de uma pequena parte de terra, a qual depois de sua morte, foi dividida entre cinco filhos que ficaram, quatro homens e uma mulher. Eu sou o segundo filho. Quando completei oito anos, fiquei órfão de pai e tive que trabalhar muito, ao lado de meu irmão mais velho, para sustentar os mais novos, pois ficamos em completa pobreza. Com a idade de doze anos, frequentei uma escola muito atrasada, na qual passei quatro meses, porém sem interromper muito o trabalho de agricultor. Saí da escola lendo o segundo livro de Felisberto de Carvalho e daquele tempo para cá não frequentei mais escola nenhuma, porém sempre lidando com as letras, quando dispunha de tempo para este fim. Desde muito criança que sou apaixonado pela poesia, onde alguém lia versos, eu tinha que demorar para ouvi-los. De treze a quatorze anos comecei a fazer versinhos que serviam de graça para os serranos, pois o sentido de tais versos era o seguinte: Brincadeiras de noite de São João, testamento do Juda, ataque aos preguiçosos, que deixavam o mato estragar os plantios das roças, etc. Com 16 anos de idade, comprei uma viola e comecei a cantar de improviso, pois naquele tempo eu já improvisava, glosando os motes que os interessados me apresentavam. Nunca quis fazer profissão de minha musa, sempre tenho cantado, glosado e recitado, quando alguém me convida para este fim. Quando eu estava nos 20 anos de idade, o nosso parente José Alexandre Montoril, que mora no estado do Pará, veio visitar o Assaré, que é seu torrão natal, e ouvindo falar de meus versos, veio à nossa casa e pediu à minha mãe, para que ela deixasse eu ir com ele ao Pará, prometendo custear todas as despesas. Minha mãe, embora muito chorosa, confiou-me ao seu primo, o qual fez o que prometeu, tratando-me como se trata um próprio filho. Chegando ao Pará, aquele parente apresentou-me a José Carvalho, filho de Crato, que era tabelião do 1º Cartório de Belém. Naquele tempo, José Carvalho estava trabalhando na publicação de seu livro *O matuto cearense e o Caboclo do Pará*, o qual tem um capítulo referente a minha pessoa e o motivo da viagem ao Pará. Passei naquele estado apenas cinco meses,

durante os quais não fiz outra coisa, senão cantar ao som da viola com os cantadores que lá encontrei. De volta do Ceará, José Carvalho deu-me uma carta de recomendação, para ser entregue à Dra. Henriqueta Galeno, que recebendo a carta, acolheu-me com muita atenção em seu Salão, onde cantei os motes que me deram. Quando cheguei na Serra de Santana, continuei na mesma vida de pobre agricultor; depois casei-me com uma parenta e sou hoje pai de uma numerosa família, para quem trabalho na pequena parte de terra que herdei de meu pai. Não tenho tendência política, sou apenas revoltado contra as injustiças que venho notando desde que tomei algum conhecimento das coisas, provenientes talvez da política falsa, que continua fora do programa da verdadeira democracia. Nasci em 5 de março de 1909. Perdi a vista direita, no período da dentição, em consequência da moléstia vulgarmente conhecida por Dor-d'olhos. Desde que comecei a trabalhar na agricultura, até hoje, nunca passei um ano sem botar a minha rocazinha, só não plantei roça, no ano em que fui ao Pará. Antônio Gonçalves da Silva, Patativa do Assaré.

Figura 7 - Fotografia de Patativa do Assaré



Fonte: Disponível em: https://3.bp.blogspot.com/-m6X0arJwNuc/UiD6y0HMDNI/AAAAAAAALRk/v3DvObiVRC0/s1600/patativa+(2).jpg. **Acesso em:** 26 Set. 2024.

Poema *ABC do nordeste flagelado:*

ABC do Nordeste Flagelado
A— Ai como é duro viver
nos estados do Nordeste
quando o nosso Pai Celeste
não manda a nuvem chover,
é bem triste a gente ver
findar o mês de janeiro

depois findar fevereiro
e março também passar
sem o inverno começar
no Nordeste brasileiro.

B — Berra o gado impaciente
reclamando o verde pasto,
desfigurado e arrasto
com o olhar de penitente
o fazendeiro, descrente
um jeito não pode dar
9e o vento forte soprando,
e a gente fica pensando
que o mundo vai se acabar.

C — Caminhando pelo espaço
Como os trapos de um lençol,
P´ras bandas do por do sol
As nuvens vão em fracasso,
Aqui e ali um pedaço
Vagando... sempre vagando
Quem estiver reparando
Faz logo a comparação
De umas pastas de algodão
Que o vento vai carregando.

D — De manhã, bem de manhã
Vem da montanha um agouro
De gargalhada e de choro
Da feia e triste cauã,
Um bando de ribança
Pelo espaço a se perder
Pra de fome não morrer
Vai atrás de outro lugar
E ali só há de voltar
Um dia quando chover

E — Em tudo se vê mudança
Quem repara vê até
Que o camaleão que é
Verde da cor da esperança
Com o flagelo que avança
Muda logo de feição
O verde camaleão
Perde a sua cor bonita
Fica de forma esquisita
Que causa admiração

F — Logo o prazer da floresta
O bonito sabiá,
Quando flagelo não há
Cantando se manifesta
Durante o inverno faz festa
Gorjeando por esporte
Mas não chovendo é sem sorte
Fica sem graça e calado
O cantor mais afamado
Dos passarinhos do Norte

G — Gente de dor, se aquebranta

E dali desaparece
O sabiá só parece
Que com a seca se encanta
Se outro pássaro canta
O coitado não responde;
Ele vai não sei pra onde,
Pois quando o inverno não vem
Com o desgosto que tem
O pobrezinho se esconde

H — Horroroso, feio e mal
De lá de dentro das grotas
Manda suas feias notas
O tristonho bacurau
Canta o João corta-pau
O seu poema numério;
É muito triste o mistério
De uma seca no sertão
A gente tem a impressão
Que o mundo é um cemitério

I — Ilusão, prazer, amor
A gente sente fugir,
Tudo parece carpir
Tristeza, saudade e dor
Nas horas de mais calor
Se escuta pra todo lado
O toque desafinado
Da gaita da siriema
Acompanhando o cinema
No Nordeste flagelado

J — Já falei sobre a desgraça
Dos animais do Nordeste;
Com a seca vem a peste
E a vida fica sem graça,
Quanto mais dias se passa
Mais a dor se multiplica
A mata que já foi rica,
De tristeza geme e chora
Precisos dizer agora
O povo como é que fica

L – Lamenta desconsolado
O coitado camponês
Porque tanto esforço fez,
Mas não lucro seu roçado
Num banco velho, sentado
Olhando o filho inocente
E a mulher bem paciente,
Cozinha lá no fogão
O derradeiro feijão
Que ele guardou pra semente

M — Minha boa companheira,
Diz ele, vamos embora,
E depressa, sem demora
Vende a sua cartucheira,
Venda a faca, a roçadeira,
Machado, foice e facão;

Vende a pobre habitação,
Galinha, cabra e suíno
E viajam sem destino
Em cima de um caminhão

N — Naquele duro transporte
Sai aquela pobre gente
Aguentando paciente
O rigor da triste sorte
Levando a saudade forte
De seu povo e seu lugar
Sem nem um outro falar
Vão pensando em sua vida
Deixando a terra querida
Para nunca mais voltar

O — Outro tem opinião
De deixar mãe, deixar pai,
Porém para o Sul não vai
Procura outra direção,
Vai bater no Maranhão
Onde nunca falta inverno;
Putro com seu consterno
Deixa o casebre e a mobília
E leva sua família
Pra construção do governo

P — Porém lá na construção
O seu viver é grosseiro
Trabalhando o dia inteiro
De picareta na mão
Pra sua manutenção
Chegando dia marcado
Em vez de seu ordenado
Dentro da repartição
Recebe triste ração
Farinha e feijão furado

Q — Quem quer ver o sofrimento
Quando há seca no sertão
Procura sua construção
E entra no fornecimento
Pois, dentro dele, o alimento
Que o pobre tem a comer
A barriga pode encher,
Porém falta a substância
E com esta circunstância
Começa o povo a morrer

R — Raquítica, pálida e doente
Fica a pobre criatura
E a boca da sepultura
Vai engolindo o inocente,
Meu Jesus! Meu Pai Clemente
Que da humanidade é dono
Desça do seu alto trono,
Da sua corte celeste
E venha ver seu Nordeste
Como ele está no abandono

S — Sofre o casado e o solteiro
Sofre o velho, sofre o moço
Não tem janta nem almoço
Não tem roupa nem dinheiro
Também sofre o fazendeiro
Que de rico perde o nome,
O desgosto lhe consome
Vendo o urubu esfomeado
Puxando a pele do gado
Que morreu de sede e fome

T — Tudo sofre e não resiste
Este fardo tão pesado,
No Nordeste flagelado
Em tudo a tristeza existe,
Mas a tristeza mais triste
Que faz tudo entristecer
É a mãe, chorosa a gemer
Lágrima dos olhos correndo,
Vendo seu filho dizendo:
Mamãe, eu quero comer!

U — Um é vero, outro é contar
Quem for reparar de perto
Aquele mundo deserto
Dá vontade de chorar,
Ali só fica a teimar
O juazeiro copado,
O resto é tudo pelado
Da chapada ao tabuleiro,
Onde o famoso vaqueiro
Cantava tangendo o gado

V — Vivendo em grande maltrato
A abelha zumbindo voa
Sem direção, sempre à toa
Por causa do desacato
À procura de um regato,
De um jardim ou de um pomar
Sem um momento parar,
Vagando constantemente,
Sem encontrar, a inocente,
Uma flor para pousar

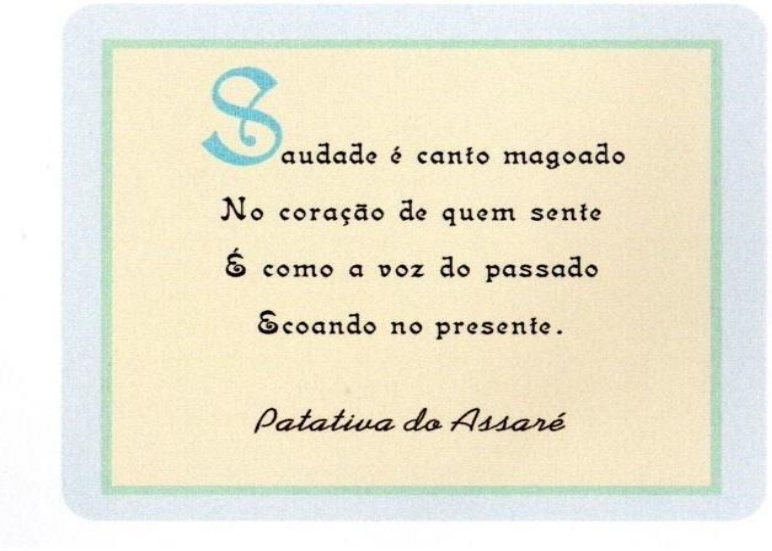
X —Xexéu, pássaro que mora
Na grande árvore copada,
Vendo a floresta arrasada,
Bate as asas, vai embora;
Somente o sagüi demora,
Pulando a fazer careta,
Na mata tingida e preta
Tudo é aflição e pranto;
Só por milagre de um santo
Se encontra uma borboleta

Z — Zangado contra o sertão
Dardeja o sol inclemente,
Cada dia mais ardente
Tostando a face do chão;
E, mostrando compaixão

Lá do infinito estrelado,
Pura, limpa, sem pecado
De noite a lua derrama
Um banho de luz no drama
De Nordeste flagelado.

Posso dizer que cantei
Aquilo que observei;
Tenho certeza que dei
Aprovada relação
Tudo é tristeza e amargura,
Indigência e desventura,
Veja, leitor, quanto é dura
A seca do meu sertão.

Figura 8 - Trova de Patativa do Assaré



Fonte: [Seleção de Edson Guedes de Morais] Jaboatão dos Guararapes, PE: Editora Guararapes EGM, 2013. 5 v. 17x12 cm. edição artesanal, capa plástica e espiralada. *Ex. bibl. Antonio Miranda.*