



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

NILDILUCE QUEIROZ DE ARAÚJO OLIVEIRA

CORDEL E SUBJETIVIDADE:
VIVÊNCIA LITERÁRIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

RECIFE

2024

NILDILUCE QUEIROZ DE ARAÚJO OLIVEIRA

**CORDEL E SUBJETIVIDADE:
VIVÊNCIA LITERÁRIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Profº Drº Frederico José Machado da Silva

RECIFE

2024

.Catalogação de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Oliveira, Nildiluce Queiroz de Araujo.

Cordel e subjetividade: vivência literária no 9º ano do ensino fundamental / Nildiluce Queiroz de Araujo Oliveira. - Recife, 2024.

133f.: il.

Inclui referências, apêndices e anexos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS), 2024.

Orientação: Frederico José Machado da Silva.

1. Cordel; 2. Ecos íntimos; 3. Leitura subjetiva. I. Silva, Frederico José Machado da. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central



PROFLETRAS

**CORDEL E SUBJETIVIDADE:
VIVÊNCIA LITERÁRIA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

NILDILUCE QUEIROZ DE ARAÚJO OLIVEIRA

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) na unidade da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, como requisito para a obtenção do título de Mestre Profissional em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovado em: 06/06/2024

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
gov.br FREDERICO JOSE MACHADO DA SILVA
Data: 12/06/2024 09:03:12-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. FREDERICO JOSE MACHADO DA SILVA (Orientador/Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Documento assinado digitalmente
gov.br ROSIANE MARIA SOARES DA SILVA
Data: 12/06/2024 08:53:33-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a. Dr.^a. ROSIANE MARIA SOARES DA SILVA (Examinador Interno) Universidade
Federal de Pernambuco

Documento assinado digitalmente
gov.br SUELANY CHRISTINNY RIBEIRO MASCENA
Data: 06/06/2024 20:50:24-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a. Dr.^a. SUELANY RIBEIRO MASCENA (Examinador Externo ao Programa)
Secretaria Municipal de Educação de Igarassu

UFPE

2024

Ao meu esposo *José Valdério Carlos de Oliveira* e aos meus filhos *Lucas Queiroz* e *Laís Queiroz*, que ultrapassaram muitos momentos difíceis para que eu pudesse ter a oportunidade de concretizar este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por sempre me colocar no caminho certo e me oportunizar coisas que jamais pude esperar.

Ao esposo e aos filhos que sempre compreendem e apoiam meus estudos e tornam meus caminhos mais leves.

Aos meus pais, irmãos e familiares por apostarem muito em mim, eles são minha motivação diária.

A todos os mestres pelos quais passei ao longo da vida e a todos os alunos que confiaram na minha vontade de fazer sempre mais e melhor.

À Coordenação do programa, a todos os professores e colaboradores que fazem parte do PROFLETRAS.

À CAPES por todo apoio.

Agradeço especialmente ao meu orientador Prof. Dr. Frederico José Machado da Silva, pessoa cara de grandes atributos e de uma empatia tremenda, além de ser um profissional ímpar.

Agradeço em especial aos meus colegas-amigos da turma do PROFLETRAS, os quais jamais esquecerei.

Agradeço ao gestor da escola que trabalho prof^o José Wilson Barbosa por me conceder espaço e tempo para as minhas atividades acadêmicas.

À equipe da Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento por ter autorizado a pesquisa com o grupo de estudantes.

Ao corpo docente e discente desta instituição de ensino que apoiaram meu trabalho o tempo todo.

Agradeço em especial as amigas Josefa Simone Alves e Ana Maria Vieira de Melo, pessoas do meu coração.

RESUMO

Este trabalho investiga o ensino do cordel como instrumento pedagógico, a fim de intervir no uso e no trato ao texto literário dentro da sala de aula com o objetivo de desenvolver o letramento literário com enfoque no gênero cordel para observar a recepção dos alunos a partir desta leitura, como também descrever os ecos íntimos do jovem leitor. Assim pudemos acolher a recepção dos alunos oriunda da leitura do cordel e por fim analisar qualitativamente os ecos íntimos de cada leitor envolvido no processo. Escolhemos como instrumento de trabalho para análise dos ecos íntimos dos alunos, o cordel **Nas Asas da Poesia** escrito por Milene Augusto, composto de dezesseis estrofes. A intervenção pedagógica foi realizada em uma sala de nono ano, composta por 18 alunos entre 13 e 14 anos, da Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento de Solidão/PE – Brasil. A metodologia de pesquisa utilizada foi a pesquisa-ação. A análise dos dados deu ênfase ao método qualitativo. Utilizamos como aporte da leitura subjetiva à vista teórica de Anne Rouxel e Gérard Langlade (2004), Vicent Jouve (2012), Rezende (2004) e Xypas (2018), Leitura Literária de Cosson (2014) e sobre o Cordel no Cotidiano Escolar com Marinho e Pinheiro (2012).

Palavras-chave: cordel; ecos íntimos; letramentos literários; leitura subjetiva.

ABSTRACT

This work investigates the teaching of cordel as a pedagogical instrument, in order to intervene in the use and treatment of literary text within the classroom with the aim of developing literary literacy with a focus on the cordel genre to observe students' reception from this reading, as well as describing the intimate echoes of the young reader. In this way, we were able to welcome students from the reading of the cordel and finally qualitatively analyze the intimate echoes of each reader involved in the process. We chose as a working instrument to analyze the students' intimate echoes, the cordel *Nas Asas da Poetry* written by Milene Augusto, composed of sixteen stanzas. The pedagogical intervention was carried out in a ninth grade classroom, composed of 18 students between 13 and 14 years old, from the José Gonçalves do Nascimento de Solidão Municipal School/PE – Brazil. The research methodology used was action research. Data analysis emphasized the qualitative method. We used as a contribution the subjective reading from the theoretical perspective of Anne Rouxel and Gérard Langlade (2004), Vicent Jouve (2012), Rezende (2004) and Xypas (2018), *Literary Reading* of Cosson (2014) and about Cordel in *Everyday School* Marinho and Pinheiro (2012).

Keywords: cordel; intimate echoes; literary literacies; subjective reading.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Capa do folheto Nas Asas da Poesia	64
Figura 2 -	Página do Instagram, apresentada no dia 27/07/2023	81
Figura 3 -	Página do Instagram, apresentada no dia 27/07/2023	81
Figura 4 -	Roteiro para escrita do diário de leitura	87
Figura 5 -	Desenho da leitura do estudante ID	87
Figura 6 -	Desenho da leitura do estudante ME	88
Figura 7 -	Exposição dos Diários, cordel coletivo e certificados de participação do projeto	89
Figura 8 -	Declamação e dramatização do cordel produzido coletivamente sobre a Bela e a Fera	90

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Questionário diagnóstico	71
Quadro 2 -	Questionário Diagnóstico	73
Quadro 3 -	Questionamento Diagnóstico	74
Quadro 4 -	Ecos íntimos	92
Quadro 5 -	Ecos íntimos	94
Quadro 6 -	Ecos íntimos	96
Quadro 7 -	Ecos íntimos	98
Quadro 8 -	Ecos íntimos	99

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE LITERATURA EM RELAÇÃO AO ENSINO NOS PCNs E BNCC	21
2.1	Concepções de Linguagens e os PCNs	21
2.2	A prática da leitura literária na BNCC	24
2.3	A leitura e o espaço da subjetividade na sala de aula por meio da Literatura de cordel	27
2.4	A origem da Literatura de cordel e o ensino em sala de aula	35
2.5	Propostas metodológicas com resultados positivos a partir do cordel	38
3	LETRAMENTO NA PRÁTICA	44
3.1	Letramento e letramento Literário	44
3.2	Multiletramentos (letramentos múltiplos)	46
3.3	O letramento literário	50
3.4	O cordel e o letramento, por quê?	54
3.5	Estética da recepção	57
4	PESQUISA EM AÇÃO	61
4.1	Abertura	61
4.2	Contextualizando a pesquisa de campo	62
4.3	Sobre a seleção e o método de identificação dos participantes	70
4.4	Primeira etapa: Análise dos dados coletados – Anterior à intervenção	71
4.5	Etapas das atividades	77
4.5.1	<i>Descrição das atividades</i>	81
4.5.2	<i>Primeiro Encontro: Apresentação do projeto</i>	82
4.5.3	<i>Segundo Encontro: Motivação</i>	83
4.5.4	<i>Terceiro Encontro: Oficina I - Introdução: Conhecendo melhor a autora de Nas Asas da Poesia (2h/a)</i>	83
4.5.5	<i>Quarto Encontro: Oficina II - Mediação de leitura a partir do cordel (3h/a)</i>	84
4.5.6	<i>Terceiro Encontro: Oficina III - Leitura e Tertúlia Literária (leitura dialógica) (2h/a)</i>	85
4.5.7	<i>Quarto Encontro: Oficina III - Cordel e inventividade (3h/a)</i>	86

4.5.8	<i>Quinto Encontro: Leitura: ecos íntimos</i>	86
4.5.9	<i>Sexto Encontro: Oficinas VI - Como Nasce um Cordel</i>	89
4.5.10	<i>Sexto Encontro: Oficinas VII - Finalização do projeto e Exposição dos diários</i>	90
5	ECOS ÍNTIMOS: DA COMPREENSÃO AO RESULTADO	92
5.1	Procedimentos de Análise	92
5.2	Ecos íntimos dos leitores de Nas Asas da Poesia	93
5.2.1	<i>Sobre o texto</i>	93
5.2.2	<i>Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário de sentimentos</i>	95
5.2.3	<i>Evocação de outras leituras literárias/da vida/do mundo</i>	97
5.2.4	<i>A identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador</i>	99
5.2.5	<i>Resposta a si</i>	100
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
	REFERÊNCIAS	106
	APÊNDICE A - DETALHAMENTO DAS FASES DO PLANO DE INTERVENÇÃO	111
	APÊNDICE B - ATIVIDADES SOBRE O CORDEL NAS ASAS DA POESIA DA POETISA MILENE AUGUSTO	117
	APÊNDICE C - MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA DO CORDEL	119
	APÊNDICE D - CARTÃO PARA MOTIVAR A LEITURA DO CORDEL NAS ASAS DA POESIA	120
	APÊNDICE E - ANÁLISE DO CORDEL NAS ASAS DA POESIA	221
	ANEXO A - QUESTIONÁRIO DE SONDAÇÃO SOBRE O PERFIL DO LEITOR	123
	ANEXO B - IDEB - INDICADOR DE QUALIDADE - DADOS DO IDEB 2019	127
	ANEXO C - RESULTADOS DA PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA REFERENTE AOS ANOS DE 2019 E 2021	128
	ANEXO D - CORDEL NAS ASAS DA POESIA - MILENE AUGUSTO	129

ANEXO E - ATIVIDADE SOBRE A BIOGRAFIA DE PATATIVA DO ASSARÉ 130

ANEXO F - PRODUÇÃO DE CORDEL COLETIVO DO 9º ANO “A” DA ESCOLA JOSÉ GONÇALVES DO NASCIMENTO 131

1 INTRODUÇÃO

A presente dissertação foi inspirada a partir de observações feitas em sala de aula junto a uma turma de 9º ano do ensino fundamental, anos finais, de uma Escola Municipal Pública no interior do Estado de Pernambuco.

Nos momentos de leitura e compreensão, percebeu-se o desencanto dos estudantes por textos literários, advindos, na maioria das vezes, dos livros didáticos. Surgiu o interesse e a preocupação em contribuir mais para a formação leitora desses estudantes, como também despertar o prazer pela leitura através dos processos subjetivos.

Assim, como forma de buscar a atenção devida do aluno, optou-se pela literatura de cordel, por esta fazer parte do universo sertanejo do aluno, de zona rural e conhecedor de folhetos, os quais são lidos e recitados em experiências da comunidade intra e extraescolar.

O trabalho com a poesia já faz parte da vivência da escola-campo. Hoje, uma aluna egressa da escola leva suas composições para várias partes do Brasil. Isso prova o quão importante e estimulante é esse estilo literário, em especial, para este público.

Diante disso, a promoção da leitura literária, tendo o cordel como base e meio para desenvolvimento de uma prática de multiletramento, com o intuito de levar o aluno a envolver-se, emocionar-se, imaginar, questionar, criar e recriar sua nova realidade para si e para a sua comunidade é uma proposta que subjaz todo o trabalho já desenvolvido em sala de aula por intermédio de um projeto intitulado “Recital de poesias”.

A pesquisa servirá para endossar e ampliar os horizontes acerca da poesia através do trabalho com o cordel, tendo como aporte da leitura subjetiva à vista teórica de Rouxel e Langlade (2013), Jouve (2012), Rezende (2013), Xypas (2018) e Marinho e Pinheiro (2012).

Esta pesquisa foi realizada com uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, da Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento, situada na cidade de Solidão - PE, para estudo e intervenção, a fim de estimular e promover o acesso ao que o texto literário pode provocar no leitor, tanto na sala de aula quanto na vida fora dela.

Ao observar os resultados obtidos em avaliações externas da Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento, como o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE), de 2017 a 2019, foi revelado que em 2017 o nível de aprendizado em Português era de 35% e, em 2019, foi de 48%. No entanto, tal número não está dentro da meta, pois o estabelecido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) era de que ao menos de 50% dos alunos demonstrassem aprendizado adequado, ou seja, houve insucesso.

O nível de proficiência leitora observado através das provas externas do SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica – e SAEPE nos 9º (nonos) anos do EF-AF da referida escola no ano de 2019 foi de 268,1 e, em 2021, foi de 268,5, portanto, sem avanço significativo no nível leitor, visto que permaneceu no padrão de desempenho básico.

Vale ressaltar que embora não sejam os mesmos alunos avaliados, por serem de anos diferentes, não se podendo indicar evolução ou atraso na proficiência leitora, este instrumento de avaliação revela que a compreensão de textos é um fator que merece atenção em todas as disciplinas do currículo e, ainda, que os alunos a serem avaliados nos próximos anos tendem a ter o mesmo perfil, uma vez que são os mesmos professores e as mesmas visões de ensino.

Diante disso, a prática de leitura e a compreensão de textos deveriam contribuir para uma educação voltada à formação leitora do aluno, com momentos de discussão sobre o que se lê em sala de aula, relacionando à sua vivência diária fora da escola.

De acordo com Xypas (2018, p. 31-32, grifo nosso):

[...] o sujeito leitor é visto como um ser social que é convidado a se conhecer como leitor e conquistar sua autonomia. Essa abordagem implica, dentre outros pontos, DESTACAR a singularidade do sujeito leitor proporcionando-lhe a leitura como resposta a si.

É preciso estabelecer vínculo entre o que se ensina na escola e a vivência do aluno, dando a ele a oportunidade de refletir sobre seu dia a dia a partir de textos pré-selecionados pelo professor para o trabalho em sala de aula. Os textos devem dialogar com sua experiência de vida e o instigar a aprender coisas novas, formar seu próprio juízo de valor, ou seja, pensar com autonomia. Portanto, os métodos de ensino com o texto, atualmente, parecem não despertar a criticidade e transformação no modo de pensar, agir e ser do aluno, o que pode ser explicado diante do fato de que os textos literários, muitas vezes, não são privilegiados no processo de desenvolvimento intelectual do estudante.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento oficial para Diretrizes da educação brasileira, apresenta competências gerais para a educação básica com o objetivo de garantir que os alunos tenham as habilidades necessárias para atender às demandas atuais e, ao mesmo tempo, prepará-los para o futuro. Em linha com estes objetivos, o Componente Curricular Língua Portuguesa, que pertence à área de Linguagens, procura oportunizar formas de ensino que colaborem “para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens. (Brasil, 2018, p. 67)

Diante de tal singularidade, percebemos que estamos inseridos num mundo em que a escrita é predominante. Contudo, o modo como a sociedade se constitui atualmente faz com que as pessoas adquiram diferentes “possibilidades” de leitura e de escrita. Dessa forma, a concepção de leitura precisa ser um processo contínuo, infinito, onde o que vale é o saber fazer uso do ler e escrever (Soares, 2004).

A Base Nacional Curricular Comum – BNCC, inicialmente, é dividida nas dez competências gerais do ensino básico que, por sua vez, consolidam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ser. Percebe-se que, de uma forma geral, está intimamente voltada para a valorização e utilização de recursos sociais, culturais e, mais precisamente, digitais, como promoção da equidade e da democracia, o que subjaz “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2017, p. 8).

Assim, é um documento que orienta a educação com base nos direitos de aprendizagem dos alunos, a fim de promover a equidade e a justiça, independentemente da situação social do discente. Como resultado, as competências e habilidades identificadas neste padrão ajudarão a garantir esses direitos por meio de uma educação integrada, que emprega uma variedade de métodos exclusivos para cada ano da educação básica.

Para tanto, a formação deve estar voltada a uma prática cidadã e à participação efetiva na sociedade. O ensino da literatura deve estimular o pensamento crítico diante de um cenário estético, histórico, social, cultural e político; este é um tema para discussão, assim como estratégias educativas que buscam o prazer estético e o conhecimento cultural como fundamento da atividade humana.

É fundamental que, a partir de um poema, o estudante conceba a partir da leitura uma experiência de concretização do que no poema se apresenta como abstrato. Desta forma, o aluno adquire conhecimentos específicos da linguagem literária ao desenvolver uma leitura colaborativa que intervenha na sua prática social.

Assim, é a partir de uma observação da interpretação adquirida pelo leitor que percebemos melhor a distinção entre o letramento literário feito na escola e a leitura literária realizada cotidianamente. Visto que segundo Cosson (2009), para que o aluno tenha prazer pela leitura, o mesmo deve passar pelo letramento literário. A escola, portanto, tem um papel fundamental neste sentido, e certamente ela de fato é que consolida os leitores como seres críticos e cidadãos verdadeiramente atuantes.

Cosson (2009, p. 65) salienta que:

na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.

Deste modo, o intuito deste trabalho é superar a abordagem do texto sob a perspectiva histórica e fomentar estratégias para fazê-lo através da perspectiva da subjetividade, da criatividade e da reflexão. Assim, a utilização da literatura de cordel permite ao estudante observar a diversidade social e um legado cultural que se popularizou mais nas regiões Norte e Nordeste, mas que hoje é difundida por todo o país.

O ensino a partir do cordel tende a gerar um percurso de exploração do mundo ao refletir sobre os aspectos da linguagem e da cultura nordestina, ação voltada para uma literatura de libertação imaginária, a qual potencializa a transformação e a humaniza. Para Marinho e Pinheiro (2012, p. 7), “[é preciso] abrir as portas da escola para o conhecimento e a experiência com a literatura de cordel, e a literatura popular como um todo, é uma conquista da maior importância”.

Deste modo trabalhamos com o cordel **Nas Asas da Poesia**, da poetisa Milene Augusto, com o intuito de incentivar a leitura dos alunos sertanejos, principalmente por trazer temáticas do cotidiano de muitos estudantes dessa região, os quais ficam desde cedo sem a presença dos pais que migram para os grandes centros em busca de oportunidades de emprego para poderem sustentar suas famílias. A fé é outra abordagem que define todo o universo dos alunos, por aprenderem desde cedo com seus pais que, mesmo em meio às dificuldades, nunca se deve perder a esperança em dias melhores.

Destarte, o cordel traz o conhecimento sobre seu povo por meio de personagens humildes como a maioria dos alunos que lutam pelo pão de cada dia no solo seco e árido do Sertão. A aprendizagem por meio do cordel também se dá sobre toda a nação, pois se apresenta como crônica poética que aborda temas históricos em seus enredos, como afirma Curran (2009, p. 19):

O cordel, mais uma vez, é caracterizado como um meio híbrido: popular em termos de produção, disseminação e consumo, enquanto conservadoramente folclórico no pensar de seus poetas *tradicionais* e do público. Além disso, seus poemas de acontecidos são realmente memória, documento e registro de cem anos da história brasileira, recordados e reportados pelo cordelista, que além de poeta é jornalista, conselheiro do povo e historiador popular, criando uma crônica de sua época.

Realmente, é preciso considerar a importância da inserção da literatura nos currículos escolares, visto a sua contribuição para a formação de leitores, bem como a sua função

humanizadora, entendida como direito basilar do ser humano, conforme ressalta Cândido (2004, p. 186):

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

Deste modo, percebe-se que é através da leitura que se desenvolve a capacidade de pensar e refletir diante das situações, por meio de um olhar mais sensível e apurado se torna algo concreto, a partir da diversidade literária a qual os estudantes podem ser expostos, levando em consideração a amplitude de possibilidades de imaginação e entendimento que esses textos oferecem.

A proposta curricular, por sua vez, se caracteriza como um importante instrumento de orientação ao servir de base para o ensino nas escolas, contemplando a ideia de organização, prévia ou não, de experiências/situações de aprendizagem realizadas por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo.

Consequentemente, (Lopes; Macedo, 2011, p. 19) afirmam que é através da “seleção e organização daquilo que se deve ensinar” que é possível entender a sua função norteadora, no entanto, considerando também a sua forma de produção de sentidos. As escolas se baseiam no currículo para atender às demandas exigidas pela sociedade, mas não apenas isso, ela permite também o acesso a conhecimentos que garantam a informação e a criticidade, contribuindo efetivamente para uma formação pessoal e social.

Partindo dessa explanação, este trabalho levanta a problemática: Como a prática de letramento literário por meio do cordel pode impactar no processo formativo da visão crítica-social do aluno em sala de aula? Destacamos que as vivências literárias em sala de aula podem contribuir diretamente na carga crítica e cidadã do estudante. Acreditamos que as práticas pedagógicas de leitura literária na escola precisam apresentar-se como possibilidade de humanização. Nesse sentido, entendemos que vivências e experiências literárias como a proposta que trazemos aqui, contribuem significativamente para a formação da identidade leitora.

Diante disso, parte-se da hipótese de que é preciso estimular a leitura subjetiva na escola, mediante práticas de letramentos literários para promoção de um pensamento crítico-social em relação a si mesmo e ao mundo que o circunda. A utilização do gênero textual cordel se justifica por estar mais próximo da realidade desse aluno de nono ano, de escola pública e sertanejo,

mas, sobretudo, por pensar em um ensino focado no letramento literário do estudante, a fim de desenvolver letramentos que o empoderem enquanto ser social.

A escolha do cordel **Nas Asas da Poesia** eleva a autoestima do pequeno sertanejo e o impulsiona a sempre lutar, e não apenas “esperançar”, por dias melhores, apresentando uma linguagem simples e acessível, com poemas escritos que revelam a existência e a persistência no ambiente familiar da grande maioria deles, um reflexo de si mesmos a partir das palavras de outrem.

Essa obra de Milene Augusto foi escolhida por tratar de uma realidade que se aproxima da vivência do jovem estudante sertanejo e trazer motivação e persistência em meio às dificuldades dos alunos oriundos da zona rural, mas também os da zona urbana, por sua poesia voltar-se para o entorno de si mesma e do mundo que a rodeia, trazendo temas como a educação, a família, o solo sertanejo e a forma de encarar o mundo com a força que surge a partir do cotidiano.

O *corpus* de análise foi formado pela produção de diários de leitura referentes ao cordel **Nas Asas da Poesia** em sete (7) diários escritos por sete (7) estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Para adentrarmos no íntimo de nosso estudante optamos por utilizar uma concepção de leitura que viesse a facilitar o trabalho de leitura e apropriação do poema lido.

Por este motivo, adotamos a concepção da leitura subjetiva, visto que, como afirma (Rouxel, 2012, p. 276) “[...] os diários de leitura mantidos pelos alunos permitem observar a existência de uma relação pessoal com a obra lida e de traços do processo de elaboração identitária. O jovem leitor exprime suas reações diante do texto e se interroga sobre aquilo que sente”.

Diante do exposto, refletimos que o trabalho com o cordel na sala de aula, com a intervenção do professor com a prática da leitura subjetiva, pode proporcionar ao leitor sertanejo uma percepção mais profunda da sua própria cultura a partir das vivências humanísticas, podendo revelar-se como descoberta de si mesmo e do outro.

Partindo da hipótese de que o letramento literário através do cordel pode viabilizar um processo crítico-social no estudante, elencamos o seguinte objetivo geral: Desenvolver o letramento literário, com enfoque no gênero cordel, que estimule a competência leitora de forma contextualizada e reflexiva como ferramenta de participação e transformação social. Para atingir o objetivo geral, delimitaram-se os seguintes objetivos específicos: a) Diagnosticar as dificuldades de leitura dos alunos; b) Propor o cordel como ferramenta de discussão crítica e subjetiva em sala de aula para promoção do letramento literário; c) Sistematizar a produção de um diário de leitura literária, construído a partir das impressões dos alunos, acerca dos temas

apresentados nos cordéis sugeridos em sala de aula para inserção do educando em práticas sociais.

A partir disso, esta pesquisa é composta por seis sessões, a saber: A seção dois, sob o título: *Concepções de leitura e de literatura em relação ao ensino nos PCNs e na BNCC*, apresenta um apanhado sobre os documentos oficiais que orientam sobre o ensino das práticas de leitura literária. Está dividida em quatro tópicos: No primeiro, 2.1 *concepções de linguagem e os PCNs*, aborda como o homem comunica suas ideias e sentimentos, fazendo uso da linguagem verbal e não-verbal. Para tanto, aborda-se tais concepções a partir de Geraldi (2012) e Bakhtin (2003;2011). Nos PCNs, o ensino de língua portuguesa é orientado sob a perspectiva sociointeracionista da linguagem. Em seguida, no item 2.2 tratamos sobre *a prática da leitura literária na BNCC*, explicitando que o documento destaca as atividades de prática de leitura que devem ser orientadas para o desenvolvimento de competências sobre o aprender. Ainda versa discussões sobre o eixo campo literário, que implica em uma prática cidadã dentro da sociedade, a fim de que o ensino da literatura possa promover a reflexão crítica do sujeito diante de um cenário estético e histórico. O campo 2.3 trata da temática *o leitor e o espaço da subjetividade na sala de aula por meio da literatura de cordel*, o qual propõe como método de trabalho para o desenvolvimento do letramento literário dentro das escolas a leitura subjetiva, que estimula os ecos íntimos do leitor na busca do que inquieta sobre o que aprendeu em relação ao saber a partir do texto. O item 2.4 aborda sobre *propostas metodológicas com resultados positivos a partir do cordel*, neste campo, discutimos a metodologia de duas pesquisas realizadas no âmbito do Profletras para justificar e comprovar que esse gênero cabe dentro das salas de aula, mesmo não sendo literatura canônica, ela traduz a cultura e a identidade de um povo.

A seção três, intitulada *Letramento na prática*, aborda a importância de encarar o letramento além do codificar e decodificar, transcendendo o ato de ler e escrever. Apresenta quatro eixos: o 3.1 *Letramento, letramento literário e multiletramentos*, abordando os conceitos das formas de letramentos em uma análise geral, do conhecimento das letras até à prática social e cultural. O eixo 3.2 *Multiletramentos (Letramentos múltiplos)*, traz a perspectiva da ampliação da leitura e da escrita com a chegada das novas tecnologias de informação e comunicação, ampliando também a multiplicidade e variedade das formas de letramento. No eixo 3.3 *O letramento literário*, é tratada a questão da linguagem mais voltada à capacidade de pensar e refletir, numa interação com o texto de forma crítica e criativa. Em 3.4 *O cordel e o letramento, por quê?* Traz-se o conceito de Literatura de Cordel enquanto manifestação artística, rica em um conteúdo cultural que pode ser amplamente explorado na construção do letramento. O

ponto 3.5 versa sobre a *estética da recepção*, focando no letramento sob a visão da construção do leitor, da compreensão do texto para uma leitura prazerosa e eficaz.

A Seção quatro, intitulada *Pesquisa em ação*, traz a importância da pesquisa no aprofundamento de conhecimentos e na construção de novos saberes. Isso é fundamentado no item 4.1 *Abertura*, que trata da forma como é realizado esse planejamento para alcançar os objetivos pretendidos. No item 4.2 *Contextualizando a pesquisa de campo*, detalha as etapas de construção da pesquisa, desde a escolha do gênero e detalhamento das obras trabalhadas, até a aplicação e análise das práticas em sala de aula. Em 4.3 *Sobre a seleção e o método de identificação dos participantes*, trata-se da realização do estudo de campo, bem como da autorização e disponibilização dos estudantes e professores em participarem das atividades relacionadas à pesquisa. No item 4.4 *Primeira etapa: análise dos dados coletados – anterior à intervenção*, é feita uma análise detalhada, de caráter quantitativo, dos dados coletados no questionário de sondagem, para compreender como se deu o processo de leitura na vida dos estudantes. No item 4.5 *Etapas das Atividades*, são descritas as etapas da realização das atividades em si, partindo da proposta de Cosson (2014), que segue a sequência básica do letramento literário a partir de quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na Seção cinco *Ecos íntimos: da compreensão ao resultado*, há um maior aprofundamento no sentimento dos alunos em relação à leitura, as impressões e sensações despertadas e como se deu essa inter-relação entre leitor e texto. Essa análise é ainda mais detalhada no item 5.1 *Procedimentos de análise*, é descrita a forma como foi feita a análise dos resultados obtidos nas atividades realizadas com base nas leituras escolhidas, levando em conta as individualidades dos participantes. 5.2 *Ecos íntimos dos leitores em Nas Asas da Poesia*, e subitens: 5.2.1 *Sobre o texto*, 5.2.2 *Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário de sentimentos*, 5.2.3 *Evocação de outras leituras literárias/da vida/do mundo*, 5.2.4 *A identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador* e 5.2.5 *Resposta a si*, segundo Xypas (2018) que especificam a compreensão, memórias, sentimentos e emoções despertados nos alunos em relação ao texto.

2 CONCEPÇÕES DE LEITURA E DE LITERATURA EM RELAÇÃO AO ENSINO NOS PCNs E BNCC

2.1 Concepções de Linguagens e os PCNs

O homem comunica suas ideias e sentimentos por intermédio de gestos, escrita, fala, etc., ou seja, de forma verbal e não verbal. A linguagem verbal é baseada na palavra e a linguagem não verbal tem outros tipos de bases como gestos, imagens, movimentos, sons, entre outros. Ela é a responsável pela interação humana e por ações diversas para o desenvolvimento harmônico da sociedade.

O verbete “linguagem” está definido no Dicionário Michaelis como:

1. Faculdade de expressão audível e articulada do homem. 2. Conjunto de sinais falados, escritos ou gesticulados de que se serve o homem para exprimir suas ideias e sentimentos. 3. Qualquer meio que sirva para exprimir sensações ou ideias. 4. A voz dos animais (Michaelis, 2009).

De acordo com tais definições, podemos inferir que o termo linguagem apresenta variadas concepções, pode ser visto como gesto, na expressividade humana, nos movimentos corporais, na forma de exprimir sensações e sentimentos como também nos sons dos animais. Para Geraldi (2012, p.41), a linguagem pode ser vista considerando três concepções: como demonstração do pensamento, como instrumento de comunicação e interação.

A linguagem como *expressão de pensamento* está fortemente ligada aos estudos tradicionais, pois acreditava-se que as pessoas ao não conseguirem se expressar não tinham capacidade de pensar. Essa ideia está voltada para o domínio da metalinguagem, baseada na concepção das normas gramaticais da língua materna.

Na segunda concepção, a linguagem é entendida como ferramenta de comunicação. Essa concepção define a língua como um sistema de códigos que transmitem uma mensagem ao receptor.

Por fim, a linguagem como uma forma de interação, é concebida como meio de relação humana, ou seja, para existir comunicação é necessária a existência de interlocutores em um ato discursivo mediado pelos usos sociais da linguagem.

Para Bakhtin (2011, p. 261), “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”. Deste modo, é por meio da construção da linguagem que as pessoas passaram a criar a sua própria história e o que fez a diferença entre elas e os outros elementos da natureza. Bakhtin refletiu em seus estudos, essencialmente, conceitos

relacionados à linguagem, tais como: discurso, enunciação, atividade responsiva ativa e interação, participação do outro nos processos de leitura, escrita etc.

Bakhtin (2011), portanto, entende a linguagem como um profundo processo de interação mediado pelo diálogo. Assim, o diálogo se constitui em qualquer forma de comunicação verbal. Nesse contexto, os PCNs (Brasil, 1997) de Língua Portuguesa, em fins do século passado, implementaram ideias oficiais de orientações metodológicas para o ensino de língua portuguesa, baseado numa concepção sociointeracionista.

No entanto, passados mais de 20 anos, ainda é grande o desafio da prática de leitura em sala de aula, e das atividades de escrita e reescrita. De acordo com Antunes (2009), diferentes momentos são necessários nesse processo: planejamento, escrita, revisão e reescrita, todas interdependentes e com funções específicas. Esse processo, se bem planejado e executado, pode garantir ao estudante uma aprendizagem mais significativa.

O ensino de língua portuguesa no nível fundamental está voltado para a promoção de habilidades e competências norteadas para os campos da leitura, escrita e oralidade. Para se trabalhar com esses eixos, exige-se a contemplação de aspectos observados e trabalhados, cuidadosamente, em sala de aula para atingir os objetivos previstos. Desta forma, para direcionar tal trabalho nas escolas do Brasil, contamos com os documentos oficiais: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Fundamental se estabelecem em documento publicado pelo Ministério da Educação em 1998 para atender ao que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/96. É mister considerar que, apesar de serem documentos importantes, os PCNs não têm caráter obrigatório, podendo ou não ser adotado pelas escolas, ao contrário da BNCC que é, além de obrigatória, prescritiva para os professores da educação básica.

Assim, os Parâmetros contribuem para a área de língua portuguesa como uma oportunidade de perceber que o campo da linguagem, como o campo da língua, proporciona condições de participação social. O documento se apresenta como “síntese do que foi possível aprender e avançar” (Brasil, 1998, p. 20) o que compete, de certo modo, como uma crítica ao ensino tradicional, o qual deixava de lado a realidade do educando, bem como seus interesses e conhecimentos de mundo, além de considerar a língua como algo estático e padronizado mediante regras imutáveis.

A linguagem é considerada, por esse parâmetro, como processo interativo entre os sujeitos; visto que o texto é exposto como “produto da atividade discursiva oral ou escrita” (Brasil, 1998, p. 25) e “organiza-se dentro de um determinado gênero” (Brasil, 1998, p. 26).

Essa ideia rompe com o conceito de que só há uma forma correta de falar, e, portanto, considera contextos de uso diversos e aplicáveis, a exemplo das variedades dialetais. Sugere ainda, como conteúdo de língua portuguesa, “exercícios de leitura/escuta e produção de textos orais/escritos e de análise e reflexão linguística que tenham tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada [...] o uso da linguagem” (Brasil, 1998, p. 18). Tal sugestão promove a visão de que é necessária uma atitude reflexiva diante da prática docente em relação ao ensino de língua portuguesa no eixo linguagem.

A leitura é um processo pelo qual o leitor não se submete apenas a decodificar palavras e a extrair informações apresentadas pelo autor, mas sim compreender o que está lendo. Assim, os PCNs evidenciam que a leitura,

[...] é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que sabe sobre a língua. Não se trata apenas de extrair informações da escrita, decodificando-a, letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser constituídos antes da leitura propriamente dita. Qualquer leitor que conseguir analisar sua própria leitura constatará que a decodificação é apenas um dos procedimentos que utiliza quando lê (Brasil, 1997, p. 53).

O conhecimento sobre o ensino e o trabalho com a leitura nos PCNs é de grande contribuição, tendo em vista a abordagem teórica sobre a importância de implementar práticas de leitura que induzam à reflexão sobre si e sobre o outro em sala de aula. Segundo esse documento, a leitura é um excelente instrumento de compreensão e interpretação, composto por elementos essenciais tais como: objetivos, assunto, autor, linguagem, entre outros, sendo esses, norteadores da prática. Nesse sentido, o leitor terá condições de inferir, refletir e questionar as situações à sua volta. Assim, os PCNs, salientam que:

Um leitor competente pode selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender às suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos. O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando a partir do que está escrito, elementos implícitos, estabelecendo relações entre o texto e seus conhecimentos prévios ou entre o texto e outros textos já lidos (Brasil, 1998, p. 70).

Os PCNs, nesse sentido, apresentam algumas condições que favorecem a proficiência leitora e que devem ser realizadas:

É desejável que as salas de aula disponham de um acervo de livros e de outros materiais de leitura. Mais do que a quantidade, nesse caso, o importante é a variedade que permitirá a diversificação de situações de leitura por parte dos alunos. O professor deve organizar momentos de leitura livre em que também ele próprio leia, criando um circuito de leitura em que se fala sobre o que se leu, trocam-se sugestões, aprende-se com a experiência do outro. O professor

deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que leem. É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás. (Brasil, 1998, p. 71-72)

Assim, apresenta-se uma evolução para o ensino de Língua Portuguesa (LP) ao quebrar o elo com a ideia de que não teria a necessidade de interlocução dentro da sala de aula, além de ser um tipo de ensino que não propunha atividades de promoção social para o estudante. No ambiente escolar a construção leitora se dá, na maioria das vezes, a partir da interação do aluno com o texto apenas.

2.2 A prática da leitura literária na BNCC

Como forma de nivelar as orientações contidas nos PCNs, em 2017 foi oficializada pelo governo federal a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para os níveis de ensino Infantil e Fundamental, a qual foi oferecida para a realização de apreciação, análise e discussões para possíveis alterações em todo o país. Aprovada em 2018, fundamentou-se como norte para o ensino no Brasil. A BNCC tem caráter normativo, e, portanto, obrigatório. Determina as aprendizagens fundamentais e competências que devem ser repassados didaticamente aos estudantes, nas várias áreas do conhecimento.

Apesar de já existir um documento orientador das práticas de ensino, a BNCC foi estabelecida como forma de unir as diretrizes a serem consideradas na Educação Brasileira. No que se refere ao componente curricular de Língua Portuguesa nos anos finais do ensino fundamental:

São cinco os campos de atuação considerados: Campo da vida cotidiana (somente anos iniciais), Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico/midiático e Campo de atuação na vida pública, sendo que esses dois últimos aparecem fundidos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com a denominação Campo da vida pública (Brasil, 2018, p. 82).

Por conseguinte, as competências e habilidades elencadas na normativa, tendem a consolidar tais direitos na forma de uma educação integral e aplicada com metodologias diversificadas inerentes a cada ano do ensino básico. Essa formação não se refere apenas ao letramento funcional, a uma educação engessada em regras e fórmulas, mas, sobretudo, baseada nas particularidades e necessidades de cada indivíduo em sua respectiva região e realidade. É, portanto, uma prática social, na qual a formação crítica do indivíduo deverá refletir em sua

atuação no meio em que vive, corroborando para o desenvolvimento coletivo dessa sociedade do ponto de vista em todos os níveis: culturais, sociais e políticos.

Deste modo, a BNCC destaca que “as decisões devem ser orientadas para o desenvolvimento de competências, por meio da indicação clara do que os alunos devem ‘saber’ e, sobretudo, do que devem ‘saber fazer’ [...]” (Brasil, 2017, p. 13). De acordo com a ideia de competência desenvolvida pelo sociólogo suíço Philippe Perrenoud,

[...] a competência situa-se além dos conhecimentos. Não se forma com a assimilação de conhecimentos suplementares, gerais ou locais, mas sim com construção de um conjunto de disposições e esquemas que permitem mobilizar os conhecimentos na situação, no momento certo e com discernimento. [...] é na possibilidade de relacionar, pertinentemente, os conhecimentos prévios e os problemas que se reconhece uma competência (Perrenoud, 1999, p. 34).

Nessa abordagem, o trabalho docente deve voltar-se para o pleno exercício cidadão do estudante, na produção do seu conhecimento, em consenso com a realidade que o atém. O ensino de literatura deve ser compreendido com o intuito de garantir a criticidade do sujeito na perspectiva estética, histórica, social, cultural e política. Isso envolve um procedimento que priorize a leitura do texto literário como fomentador de discussões, prazer e apreciação estética, como linguagem peculiar formada culturalmente.

Assim, dentro das competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, temos a competência 9, a qual objetiva

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (Brasil, 2018, p. 87)

Nesse sentido, o trabalho docente deve estar voltado para uma prática cidadã dentro da sociedade, e o ensino da literatura deve promover a reflexão crítica do sujeito diante de um cenário estético e histórico, isto é, voltado para discussões, como estratégias didáticas que busquem o prazer estético e o conhecimento cultural como fundamento da atividade humana.

O componente curricular de Língua Portuguesa é trabalhado na BNCC como uma abordagem enunciativa-discursiva da linguagem, sendo também presente nos PCNs. Destaque para “de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (Brasil, 2018, p. 67). Assim, ambos os documentos dialogam nas orientações curriculares:

Assume-se aqui a perspectiva enunciativo-discursiva de linguagem, já assumida em outros documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), para os quais a linguagem é “uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (Brasil, 2018, p. 65).

Nesse viés, os PCNs e a BNCC compreendem a leitura como “um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita etc.” (Brasil, 1997, p. 41).

No entanto, a BNCC apesar de, assim como os PCNs, também abordar sobre a importância de práticas de linguagem através da diversidade de gêneros textuais, atenta para o fato de ser dever do professor de língua portuguesa proporcionar ao estudante a oportunidade de ler, interagir e compreender o mundo através dos diversos gêneros textuais de caráter multissemiótico e multimidiático, com a finalidade de participar da leitura e produzir conhecimento a partir da configuração de ferramentas da internet.

Em vista disso,

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. (Brasil, 2018, p. 68)

Outro aspecto, considerado inovador em relação aos PCNs, se dá pelo fato da importância da curadoria de textos, visto que o estudante atual está envolto em inúmeras informações. Portanto, existe a necessidade de ler de forma mais crítica, desenvolver no educando a autonomia de buscar sempre a verdade e verificar os fatos. A internet, por exemplo, está repleta de textos que influenciam a mente das pessoas e com ausência de limites entre realidade e fantasia, por isso, há a necessidade de desenvolver habilidades em sala de aula que estimulem essa atividade na rotina pedagógica. De acordo com a BNCC, (BRASIL, 2018, p. 68) “passamos a depender de curadores ou de uma curadoria própria, que supõe o desenvolvimento de diferentes habilidades. ”

Diante dessa abordagem,

A viralização de conteúdos/publicações fomenta fenômenos como o da pós-verdade, em que as opiniões importam mais do que os fatos em si. Nesse contexto, torna-se menos importante checar/verificar se algo aconteceu do que simplesmente acreditar que aconteceu (já que isso vai ao encontro da própria opinião ou perspectiva (Brasil, 2018, p. 68).

Em vista disso, a escola, além de trabalhar a linguagem de forma a inserir o estudante na sociedade do trabalho e da política, deve também torná-lo autônomo na identificação de usos antiéticos e impróprios das práticas de linguagem aos quais é exposto a todo momento. É preciso, portanto, reconhecer discursos preconceituosos, que influenciam o ódio e a prática agressiva através das redes sociais, onde os adolescentes, em especial, são tão presentes e atuantes.

A BNCC, durante a sua elaboração, acaba por apresentar, em sua versão final, os estudos literários no íterim de atuação, definido como campo artístico-literário. À vista disso, é necessário discutir sobre quais as possíveis consequências de estabelecer os estudos pertinentes à literatura como campo de atuação e, portanto, a concepção no que se refere às habilidades propostas para a compreensão e reflexão do saber literário na escola.

De acordo com tal documento,

[...] a organização das práticas de linguagem [...] por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (Brasil, 2018, p. 84).

Portanto, ao estabelecer os estudos literários dentro do aspecto teórico das práticas de linguagem é preciso destacar sua configuração cultural, histórica, linguística e semiótica. Assim, é imprescindível criar na escola um espaço em que as práticas ensinem e produzam literatura. É importante que se tenha em vista a construção multissemiótica do texto literário e o seu caráter provocador, de modo que as aulas de literatura não sejam usadas apenas como “deleite”, mas como prática instigadora de reflexão, a qual provoque o indivíduo a tomar posse de sua cidadania.

2.3 A leitura e o espaço da subjetividade na sala de aula por meio da Literatura de cordel

Segundo Jouve (2013 p.53), toda leitura tem, como se sabe, uma parte constitutiva de subjetividade. No entanto, promover a proficiência leitora no aluno é ainda um grande desafio para a escola, pois o fato de que a leitura, muitas vezes, é realizada com o objetivo de cunho

linguístico desvaloriza a subjetividade protagonizada pelo leitor no contato com o texto. Todo leitor dá um pouco de si para a leitura e isso o projeta para uma visão sobre ele mesmo.

Assim, entendemos a necessidade de envolver o discente em espaços de leitura que permitam uma compreensão crítica a partir da recepção de textos que valorizem, além dos cânones literários, uma literatura que permeia o campo de conhecimento mais próximo dele. Mais especificamente, enfatizamos o uso do cordel como uma das vertentes literárias de cunho popular, visto que abrange a manifestação artística de um grupo ou classe social e, portanto, expressa uma experiência própria de mundo. Segundo Pinheiro (2013, p.36) é preciso ouvir a experiência do outro não como menor, ou menos universal, mas como diferente.

A importância da literatura é algo muito difundido atualmente. Há o desenvolvimento de programas oficiais do governo para dar mais acesso ao livro dentro das escolas, bem como a fundação de bibliotecas. O livro é o suporte da leitura, embora somente possuir ou ter acesso ao livro não seja suficiente para o nascimento de um leitor real. É preciso que esse nascimento seja motivado por propostas de mediação e dinamização da leitura.

Assim, a prática de leitura compartilhada, como uma forma de mediação leitora, se refere à interação entre o adulto e a criança. Em seio familiar, no entanto, essa prática não é algo comum em nossas famílias, algo que, se realizado desde cedo trará muitos benefícios, tendo em vista que a criança já compreendeu o valor da escrita ao chegar à escola, mesmo sem saber ler convencionalmente. No entanto, o aspecto socioeconômico das famílias, não permite, na maioria das vezes, essa forma de compartilhamento leitor.

Neste caso, trata-se da comprovação de que os meninos e as meninas de contextos culturalmente ricos se beneficiam das práticas de leitura compartilhada antes de “saber ler”, o que lhes permite extrair maior rendimento escolar dessas mesmas práticas na escola; enquanto que as crianças que delas carecem têm mais dificuldades para levá-las a cabo e, além disso, não se beneficiam tanto da escolarização (Colomer, 2007, p. 107).

Desse modo, muito tem a ser feito dentro das escolas em relação ao ensino de literatura, onde as práticas de interpretação textual para os estudantes são direcionadas a responderem o que se espera deles e não o que mais os tocou, ou até mesmo incomodou, referente ao que o texto comunica. Wells (1988 *apud* Colomer, 2007, p. 106) denominou “Adivinhe o que eu tenho na cabeça” sobre um comentário acerca de contos onde a criança deveria descobrir o que o professor queria que elas respondessem, sem haver um questionamento reflexivo sobre o exposto pelo docente.

Diante de tal afirmação, refletimos sobre a necessidade da promoção de uma leitura proficiente em sala de aula e de um trabalho docente estabelecido a partir de um planejamento

criativo, com embasamento teórico e que, acima de tudo, tenha a presença leitora do professor no incentivo à leitura. Essa abordagem está presente nas novas propostas educativas, assim como Reis salienta:

Minha experiência de professor de literatura (e creio que a experiência de todos os professores de literatura) me ensinou, convincentemente, que as respostas dos estudantes de literatura estão fortemente condicionadas pela imagem do professor, pelo entusiasmo e pelas decepções que projeta; as respostas afirmativas aos desafios do professor e da literatura se revestem de muitos aspectos, de tantos como os rostos dos que são capazes de enunciá-las; as respostas negativas (...) estão todas, e cruelmente, incluídas na não leitura. (Reis, 1997 *apud* Colomer, 2007, p. 108)

Em meio a uma realidade de dificuldades econômica e social do brasileiro, em especial do povo sertanejo, vemos a possibilidade de ampliar a habilidade leitora através do que toca intimamente a realidade deste aluno especificamente, com uma abordagem de um gênero textual que faça parte do universo, não apenas cultural, mas também social deste estudante. Como afirma Jouve (2013, p.53-54), é mais fácil, no plano pedagógico, fazer com que o aluno se interesse por um objeto que fale dele próprio; e não é desinteressante, no plano educativo, completar o saber sobre o mundo pelo saber sobre si.

Para tal, sugerimos o trabalho com o cordel em sala de aula, por acreditarmos que este seja um texto que contribui para a construção de uma identidade social do indivíduo, assim como a construção identitária singular, a partir do compartilhamento de valores, sentimentos, pertencimento a um grupo social específico, no caso deste aluno sertanejo, a fim de formar um leitor que resulte em um sujeito crítico, dono de sua própria visão e consciente de seus compromissos.

É importante identificar que essa formação leitora é o enlace de três modalidades que, segundo Rouxel (2013, p. 165-168), são: atividade do aluno sujeito leitor no âmbito da classe constituída em “comunidade interpretativa”, a literatura ensinada e a ação do professor. Assim, é necessário, primeiramente, partir da recepção do aluno, a fim de adquirir saberes embasados na leitura com sentido amplo e flexível. Entre o texto e o leitor deve haver uma conexão que mede os saberes sobre os textos, sobre si, bem como sobre a atividade lexical.

Nesse sentido, a autora ressalta que tais saberes permitem ao aluno conhecer aspectos funcionais dos gêneros, adquiridos no momento da leitura. Através disso, os alunos, em especial do ensino fundamental, ao obterem experiências de familiaridade com textos narrativos, adquirem o conhecimento da estrutura desse tipo de texto e, portanto, das suas especificidades e funcionalidades.

No aspecto saberes sobre si, a autora aborda que se refere à *expressão de um pensamento pessoal e de um julgamento de gosto assumidos*. Assim, o aluno se sente estimulado a expor seus pensamentos e emoções diante da leitura. Cabe ao professor não permitir o distanciamento da essência do que o texto permite compreender. Sugerimos, pois, para a fluência da subjetividade leitora do aluno, a atividade de produção dos diários de leitura, como forma de interpretação íntima acerca do texto. De acordo com Jouve (2012, p.152):

O desafio dos estudos literários é perseguir sentidos efetivamente presentes, não projetar na obra sentidos que não estão ali. A fronteira pode parecer indefinida; mas ela é essencial, porque separa duas abordagens da literatura. A primeira nega a alteridade do texto ao afirmar que o único interesse que ele tem é aquele que cada leitor lhe dá. A segunda lhe atribui um valor próprio ao aceitar a ideia de que é como outro, exterioridade, que ele tem algo a nos dizer - e não como virtualidade inteiramente assimilável.

Evidenciam-se os saberes sobre o ato lexical como garantia de um controle entre o que diz o texto e o que pensa o leitor acerca desse texto. Como sugere Jouve (2004), subjetividade necessária, programada pelo texto, e subjetividade acidental decorrem de reflexibilidade crítica que não está fora do alcance dos alunos.

Atentamos para a importância da curadoria de textos a serem abordados em sala de aula. Sabemos que a escolha é determinante para incentivar o ato da leitura, no entanto, deve-se levar em conta a base curricular e suas exigências, embora o professor possa apresentar ao seu aluno uma diversidade de textos literários para definir e refinar o interesse dele. Segundo Rouxel (2013, p.180), “A cultura literária tem sentido para o sujeito quando a obra lida é relacionada com a experiência do mundo.”

É importante propor textos que evoquem para o leitor, em especial o jovem, leituras que provoquem a construção identitária e o enriquecimento de sua personalidade. Apelar para temas que provêm de obras que apresentam questões existenciais como o amor, a morte, o desejo, o sofrimento, etc. A antropóloga francesa Michèle Petit (2010) afirmou em entrevista que “As experiências de leitura compartilhada [...] podem facilitar a apropriação dos textos, desde que eles não sejam percebidos como algo imposto”.

Entendemos que a literatura lida em sala de aula, especialmente a de cordel, promove uma sensibilização em relação a experiências humanas e tira dela representações íntimas que o professor não alcança avaliar, visto seu caráter íntimo e, portanto, individual de construção de um pensamento enriquecido pelo imaginário e pela sensibilidade que, em conjunto, formam a identidade do leitor. “Nós pensamos somente a partir daquilo que nos é lançado por outros [...]”, escreve Petit (2008, p. 38). Fomentar a construção identitária a partir de uma relação de si e do

outro, no vai e vem de curiosidades, sentimentos, emoções e provocações é estar em ativa transformação leitora.

A mesma autora aborda a leitura através de duas concepções: controle ou liberdade, sendo que a primeira forma de leitura envolve uma relação de poder no ato da leitura por conta de sua realização em voz alta e compartilhada, na qual identificamos uma leitura domesticadora e de controle.

A leitura sob o segundo viés, para Petit (2008, p.26), é um ato de liberdade e, portanto, distancia-se de qualquer tipo de controle externo, visto que “[...] os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção. Não se pode jamais controlar o modo como um texto será lido, compreendido ou interpretado. ”

Ademais, ela salienta que um distanciamento, uma fuga da realidade concreta a partir de uma leitura, pode estimular a criticidade e a reflexão do leitor, possibilitando o surgimento de novas perspectivas sobre o próprio viver. Pela literatura, podemos conhecer estados psicológicos que antes não se tinha noção que poderiam existir, como as contradições humanas e a obscuridade dos sentimentos aflorados por sensações resgatadas no mergulho de uma leitura envolvente e inquietante, sendo que “[...] também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo” (Petit, 2008, p. 28-29).

Destaca ainda que é em especial na adolescência que a leitura pode levar para uma fase de conhecimento de si mesmo, a partir de um autoconhecimento para a formação da identidade e “[...] quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mais aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo” (Petit, 2008, p.71).

Posto isto, entendemos que o estudo de literatura deve partir da leitura de obras literárias que são de extrema importância, tanto para o processo de aprendizagem do aluno quanto para a ampliação do seu horizonte de leitura e, conseqüentemente, de seu conhecimento de mundo. No entanto, essas leituras não devem ter um caráter obrigatório ou impositivo, dando a impressão de algo incompreensível e enfadonho.

Desta maneira, o cordel teve imediata aceitação. Acreditamos que o motivo seja a maior aproximação da realidade do nosso estudante sertanejo. Percebe-se que o cordel traz consigo a expressão cultural de um povo, podendo acrescentar-se leituras que exijam maior teor de conhecimento e criticidade e não apenas um ensino que prioriza as características históricas das escolas literárias, ao invés das próprias obras que as compõem.

É através da leitura e do ato de produção/recepção que “a fusão de expectativas se dá obrigatoriamente, uma vez que as expectativas do autor se traduzem no texto e as do leitor são a eles transferidas” (Bordini; Aguiar, 1988, p.83). Assim,

Entendemos que um texto é compreendido a partir das relações dialógicas e de sentido que se estabelecem no uso. Quando percebemos que um enunciado se localiza em um meio sócio-histórico e cultural, entendemos que ele capacita o outro a produzir enunciados a partir de um primeiro, segundo o princípio bakhtiniano. Por isso, os profissionais de língua materna precisam estar dispostos a conduzir seus alunos na apropriação das características que compreendem os gêneros discursivos além de sua estrutura: trazendo aspectos que englobam o texto de maneira holística – o diálogo dessas particularidades dentro e fora dele são de suma importância para os momentos de leitura, atividades de interpretação e produção de textos (Silva; Stieg, 2020, p. 110).

Diante da necessidade de fomentar ainda mais a receptividade da leitura em sala de aula, e no intuito de usufruir da literatura popular, utilizando como base a nona competência da BNCC, incluímos o cordel como recurso vivo e real para o nosso leitor que é o aluno sertanejo, para viabilizar leituras e discussões sobre uma realidade tão próxima e tão marcante que é a vida do sertanejo, bem como suas batalhas diárias, evidenciadas nas narrativas poéticas do cordel.

É interessante que o aluno incorpore meios de se posicionar diante do mundo que o cerca, não apenas vendo o que está a sua volta, mas refletindo sobre sua atuação dentro dele e para ele. Assim, a leitura, a nível subjetivo, é capaz de explorar a fertilidade do pensamento e das emoções evocadas por uma realidade íntima do leitor.

O cordel, ao tratar de questões sociais, humanas, políticas e até sentimentais, uma vez ampliadas dentro de um ambiente como a sala de aula, pode atrair o nosso jovem leitor por se tratar de fatos que os pais, os avós e até eles próprios podem ter vivenciado, através de uma linguagem poética, ritmada e com destaque na oralização, como um dos aspectos mais sensíveis, visto que é o momento de encantamento pelos versos entoados pelo declamador.

Assim, a função social da poesia cabe dentro de nossas escolas. É possível e necessário trabalhar esse gênero em sala de aula. No entanto, não qualquer poesia e nem de qualquer maneira. Precisamos de uma análise de cunho estético para conseguir envolver o nosso leitor, sempre com o cuidado de alargar a visão das experiências vividas, e a revelação de possibilidades afetivas.

Assim, nossa temática de estudo em sala de aula tenta cumprir a reflexão mais subjetiva do texto, com temas voltados para o social, mas também para o afetivo, tendo em vista ser de mais interesse do leitor.

Para além de qualquer intenção específica que a poesia possa ter, (...) há sempre comunicação de alguma nova experiência, ou uma nova compreensão do familiar, ou a expressão de algo que experimentamos e para o que não temos palavras - o que amplia nossa consciência ou apura nossa sensibilidade. (Eliot, 1999, p.29)

A poesia reflete para uma consciência de que ela é sempre a voz de algo, nos trazendo experiências através do que o poeta nos transmite. A depender também da maneira como ela é conduzida e abordada, pode, ou não, proporcionar um conhecimento significativo ao leitor. “O modo como o poeta diz - e o que diz - ou comunica sua experiência, permite um encontro íntimo entre leitor-obra que aguçar as suas emoções e sua sensibilidade” (Pinheiro, 2018, p. 17-18).

Em face do exposto, refletimos sobre a importância de experienciar em nossa sala de aula a poesia através do seu valor, não apenas estético e de fruição, mas a nível de descoberta de si mesmo em relação ao mundo que o cerca, em um encontro verdadeiro entre o leitor e o texto. Nesse aspecto, citamos Eliot que reforça tal reflexão: “A poesia difere de qualquer outra arte por ter um valor para o povo da mesma raça e língua do poeta, que não pode ter para nenhum outro” (1991, p. 29).

Podemos analisar aqui as dimensões que cercam o ato da leitura como componentes dependentes da subjetividade. Segundo Jouve (2013, p. 14), “os planos que se consideram tradicionalmente como constitutivos do ato de leitura, o plano afetivo e o plano intelectual, são ambos afetados pela subjetividade”. Faz-se, no entanto, necessário compreender algumas reações do leitor enquanto sejam realmente subjetivas, ou apenas acidentais”.

Na subjetividade necessária, no plano afetivo, o processo de leitura implica na maneira como o leitor dá forma ao que o texto estruturalmente requer. Trata-se, por exemplo, das imagens mentais, formuladas em nossa própria memória. “As imagens mentais construídas pelo leitor a partir do texto são, em razão da incompletude estrutural da obra (o enunciador não pode descrever tudo, nem descrever completamente) necessariamente subjetivas” (Jouve, 2004, p. 54).

No plano intelectual, essa subjetividade real implica em um processo com inúmeras operações de leitura, na medida que os espaços textuais solicitam do leitor, dentro de um espaço de incertezas inerentes ao texto, muita criatividade.

Já na subjetividade acidental, o leitor a coloca onde ela não está prevista no texto. Também aqui, às ideias necessariamente subjetivas se unem as acidentalmente subjetivas. Aparecendo assim, tanto no plano afetivo quanto no intelectual. “No plano afetivo, a identificação (que em princípio é programada pelo texto) é geralmente vivida subjetivamente pelos leitores (Jouve, 2013, p. 57).

Em relação ao plano intelectual, segundo o mesmo autor, a compreensão padece da subjetividade de leitores, visto que a nossa memória não consegue absorver todos os dados textuais e, por isso, o que conseguimos incorporar de um texto depende essencialmente de nossos interesses e da conexão com outros textos que o próprio leitor tem internalizado.

A compreensão é ainda mais dependente da subjetividade do leitor à medida que se torna difícil o sentido objetivo de um texto: podemos, com efeito, tirar partido da escolha - e contraditoriamente - da literalidade do texto, ou, ao contrário, da linguagem indireta que o constitui e nos convida a ultrapassar a miopia da leitura literal. (Jouve, 2013, p. 59)

Deste modo, apontamos a importância da leitura literária subjetiva, do mesmo modo que a leitura objetiva, visto terem a mesma legitimidade e necessidade. Reiteramos ainda, a força poética que seus autores parecem utilizar a partir da subjetividade na criação de sua arte.

Assim, o nosso objetivo é a abordagem do gênero literatura de cordel sob a visão da leitura subjetiva e da literária, por entendermos, assim como Langlade (2013), uma leitura que leva em conta o investimento emocional, psicológico, estético e moral por parte do leitor.

No âmbito do PROFLETRAS, muitas pesquisas trazem resultados positivos com a abordagem do cordel em sala de aula. Assim, a ideia de desenvolver um letramento literário por meio do gênero cordel se faz presente em algumas pesquisas e busca dar vida às práticas de leitura mediante sequências didáticas permeadas em inovação e criatividade, elaboradas em pesquisas refutadas na teoria do letramento literário e atreladas ao cordel, para intervir diretamente na visão da literatura em sala de aula. Para Nascimento,

Afinal, pretende-se possibilitar a formação do sujeito que sinta prazer e interesse por obras ficcionais, considerando suas impressões e suas expectativas diante da leitura. A proposta não é considerar o que o texto ou o autor pretende dizer, mas sim o que o leitor depreende da leitura realizada. Assim, as reflexões proporcionadas pela Estética da Recepção possibilitaram embasamento teórico para fortalecer os propósitos estabelecidos. Trata-se de uma corrente sociológica que propôs em sua época um novo olhar para o estudo da literatura, assim como este trabalho também propõe (2018, p. 91).

É importante lembrar que letramento é, segundo Zaponne (2008, p. 52), um conjunto de práticas que fazem uso da escrita para fins e em contextos específicos. Desse modo, como a literatura também é específica em relação a outras formas de escritas, “o letramento literário pode ser compreendido como o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, compreendida como aquela cuja especificidade maior seria seu traço de ficcionalidade” (Zappone, 2008, p. 53).

2.4 A origem da Literatura de cordel e o ensino em sala de aula

Pode-se destacar que, no Brasil, o cordel é descendente da poesia popular produzida através de versos: “As histórias de batalhas, amores, sofrimentos, crimes, fatos políticos e sociais do país e do mundo, as famosas disputas entre cantadores, fazem parte de diversos tipos de texto em verso denominados literatura de cordel” (Marinho; Pinheiro, 2012, p. 17).

Denominada como produção artístico-ficcional, é bastante ligada ao folclore nordestino que, por fazer parte da cultura oral do povo, não se tem muita certeza sobre suas reais origens, uma vez que há vários estudos que defendem hipóteses diferentes: Curran (2009, p. 12), por exemplo, comenta que “cedo descobri que a maior influência literária popular no cordel não era a e conto de fadas ou a dos romances de ficção, e sim a tradição heroica de épocas passadas de Portugal e Espanha, com princípios latinos e até orientais”. Albuquerque (2011, p. 168) também compartilha da ideia, e defende que a sua origem está ligada à produção de histórias tradicionais e narrativas orais presentes na memória do povo, conhecida como romance.

O que se tem conhecimento é que o termo “literatura de cordel” foi utilizado inicialmente referindo-se a folhetos vendidos em feiras e mercados livres, geralmente expostos em cordas ou em barbantes. Por essa razão, o livrinho ficou conhecido como cordel. Porém, em Portugal, era conhecido como “cordel” porque era o nome dado a um livrinho produzido com papel barato e negociado em locais públicos. O que o diferenciava daqui do Brasil, no entanto, era o seu público, uma vez que pertencia à classe média da população.

Essa produção literária está atrelada intimamente à oralidade. De acordo com as suas origens, foi através das cantorias de viola e dos contos orais que surgiram os primeiros registros do gênero. Albuquerque (2013) defende que a transmissão desta produção oral não terá efeito sobre a realização de uma leitura silenciosa, e que essa só poderá ter maior efeito a partir de uma leitura comunitária, pois é algo intimamente oral, visto a importância de se pronunciar e ouvir as estrofes rimadas.

O folheto de cordel não se constitui apenas de histórias passadas e tradicionais, é, sobretudo, uma produção dinâmica, e esta produção é escrita, porém não é transmitida somente por meio de leitura silenciosa e individual. Ocorre através da oralidade, que se materializa nas leituras comunitárias, fato comum nas regiões rurais do Nordeste do Brasil, graças ao aspecto da musicalidade dos versos presentes nos folhetos (Oliveira; Albuquerque, 2013, p.163).

Ao falar de sua existência no Brasil, mais precisamente no Nordeste brasileiro, tal literatura já era encontrada no final do século XIX, tanto no interior quanto nos grandes centros

urbanos. Sua proliferação para o restante do país deu-se por conta do êxodo provocado pela famosa seca e demais adversidades pelas quais o povo nordestino sempre passou.

Nas considerações de Curran (2011, p. 16) vimos que o tipo de “êxodo” do século XX aumentou a proliferação dos folhetos pelo país: é possível encontrar o cordel em regiões como a bacia amazônica, em grandes centros industriais, como São Paulo e Rio de Janeiro, e até na capital, Brasília.

A partir daí muitos foram os percursos dessa literatura, desde o fato de ser reconhecida como parte essencial da cultura nacional entre os anos de 1970 e 1980 pelos estudiosos brasileiros, até serem vendidos e revendidos pelos próprios cordelistas e por outras pessoas, apenas para comercialização, o que provocou uma facilidade muito grande para obter os textos em qualquer espaço público.

Em meio a um pouco de sua história cabe destacar que, de acordo com Curran (2009, p. 19), “o cordel sobrevive cumprindo ainda as funções de informar, ensinar e, principalmente, divertir o público”. Assim, percebe-se seu valor educativo e humorístico para boa parcela dos brasileiros. Ainda segundo o autor, o texto em debate pode ser considerado uma espécie de “retrato” do Brasil, por ser reflexo da cultura e da história.

Pode-se dizer que o cordel é um texto que atrai o leitor pela sua carga humorística sem deixar de lado seus temas sociais e peculiares, além da possibilidade de ser facilmente musicado, e essa musicalidade, apreciada por uma boa parte dos adolescentes, pode tornar-se mais um atrativo. Considerado um jornal que, em meio a sua ficção, consegue delimitar e informar sobre a história, a política, a religião, o folclore etc.

O cordel, como é conhecida hoje esta literatura popular em verso, é o registro escrito da cultura do povo humilde do Nordeste do Brasil, arraigada em seu processo formativo. No meu modo de ver, este tipo de literatura é um dos principais documentos da cultura brasileira, mesmo sendo da cosmovisão do homem comum. Por meio dele pode-se conhecer as raízes culturais de muitos brasileiros (Curran, 2011, p. 13-14).

Por ser uma narrativa em formato de versos, consegue divertir e informar ao mesmo tempo: “A poesia popular (...) retrata e põe em questão diferentes aspectos da sociedade e pode funcionar, como qualquer outra literatura, como instrumento de deleite e reflexão” (Marinho; Pinheiro, 2012, p. 83). Muitas foram as mudanças sociais e econômicas do Brasil e tais situações influenciaram temáticas abordadas no texto. Segundo Marinho e Pinheiro (2012, p. 37-38) não existem restrições temáticas, mas ainda é comum perceber que os aspectos da vida nordestina se destacam, seja através das paisagens, das comidas, dos desejos e dos sonhos do povo.

No tangente a cordel e ensino, é perceptível que muitas são as propostas desenvolvidas em sala de aula a partir desta literatura, especialmente no Nordeste brasileiro. Porém, Marinho e Pinheiro (2012, p. 11) reconhecem que nem sempre tal gênero é abordado de maneira adequada em sala de aula, pois é preciso “(...) se pensar de que modo efetivá-la, tendo em vista a formação de leitores”.

A crítica se dá pelo fato dos autores não concordarem que o trabalho realizado em sala de aula é, muitas vezes, pragmático e abordado com assimilação de regras como rima, ritmo e métrica, o que faz com que o aluno perca o interesse pelo jogo poético, que deve ser trabalhado pelo simples deleite e não somente “dissecado”. Os autores ainda contestam o seu uso para “ensinar” outras disciplinas por entender-se que não parece ser o caminho, de fato, apropriado para a promoção de uma leitura significativa do gênero.

Os poetas têm total liberdade para abordar quaisquer temas, “cordelizar” conteúdos de língua materna, de geografia, de história, de ciências etc., mas considerar esses conteúdos escolares como literatura nos parece muito pouco. Todo leitor ou ouvinte de literatura de folhetos aprendeu a apreciar este gênero a partir de narrativas de aventura, de proezas, de pelejas, de notícias cheias de invenção, de brincadeiras, da folia da bicharada, dos ABCs, de abordagens bem-humoradas de diferentes temas e situações. Ninguém aprende a gostar de folhetos decorando regras sobre métricas e rimas. Mesmo os que aprenderam a ler com os folhetos, foram primeiro tocados pela fantasia das narrativas, pelo humor de situações descritas, enfim, pelo viés da gratuidade e não pelo pragmatismo de suas informações (Marinho; Pinheiro, 2012, p. 12).

Na esfera de sala de aula, as propostas de atividades com o cordel, como sugere Pinheiro (2022, p. 107) “é a de que ele deve ser estudado como literatura e, muitas vezes, em diálogo com os diferentes gêneros literários”. O cordel é um gênero cultural e, portanto, algo específico para o estudante nordestino, apesar de não ter valor apenas para ele, que traz uma gama de conhecimentos sociais e, portanto, humanos, o que nos faz pensar no objetivo desta pesquisa, que é a de que o leitor descubra a si mesmo diante do que lê e de suas reflexões diante de tais conhecimentos sociais, ao mesmo que singulares e íntimos do sertanejo.

Para tanto, depreende-se sobre o trabalho com a literatura popular que

Sem um enraizamento profundo, sem empatia sincera e prolongada, o escritor, homem de cultura universitária, e pertencente à linguagem redutora dominante, se enredará nas malhas do preconceito, ou mitizará irracionalmente tudo o que lhe pareça popular, ou ainda projetará pesadamente as suas angústias e inibições na cultura do outro, enfim, interpretará de modo fatalmente etnocêntrico e colonizador os modos de viver do primitivo, do rústico, do suburbano (Bosi, 1992, p. 331).

Mesmo sendo algo relacionado ao escritor, podemos trazer para a sala de aula esta abordagem de forma mais precisa para a figura do professor, dado que, ao trabalhar com a

poesia popular, o docente como agente cultural precisa ter essa “empatia sincera e prolongada” para que, no momento de interpretar, não se configure em um período reducionista, e que não venha a colocar sua dimensão universal de forma latente e criteriosa.

Partindo de tais considerações, entende-se que o importante para o aluno é a prática de uma leitura subjetiva, libertadora e reflexiva que corresponda com as ideias do autor, mas que o permita ter contato com o texto sem, no entanto, forçá-lo com o estudo de regras, e que oportunize ao educando sentir e viver uma experiência literária de forma gratuita, porém com acompanhamento do professor, diante do processo de construção do prazer de ler e refletir de forma autonomia, como declara Nascimento, (2018, p. 12), “É importante ler e dar sentido ao texto, fazer inferências ou conexões com o que se sabe para tornar o processo de aprendizagem significativo”.

2.5 Propostas metodológicas com resultados positivos a partir do cordel

O letramento literário parte da premissa de um estudo voltado para as práticas sociais de leitura, mas que ao atrelar-se ao modo literário, envolve-se também em atividades de caráter ficcional. Assim, de acordo com Zappone (2008, p. 53) destacamos um dos aspectos apontados sobre esta forma de letramento o qual afirma que “O conceito de letramento literário não abraça apenas os textos valorizados pela tradição canônica [...]”.

Mesmo que os textos clássicos sejam os mais privilegiados pela escola, como já citado anteriormente, não se pode tirar a importância de atividades de letramento voltadas para uma abordagem mais integrada ao mundo real do estudante, tendo em vista que o letramento literário deve atrelar-se a práticas de uso da escrita artística, as quais ocorrem ao assistirmos novelas, contar um filme, criar e recriar textos verossímeis para serem vistos e comparados à realidade do indivíduo, para que se torne um ser crítico e reflexivo diante das mazelas sociais e humanas.

É fato que, no caso da leitura literária, as práticas de letramento que ocorrem na escola são mais valorizadas. Mas, independentemente de onde ocorrer, é importante perceber tais usos como fator positivo e, a depender do caminho adotado pela escola, pode ser uma forma de resgatar o valor da literatura, fazendo o educando enxergar a necessidade da leitura de textos ficcionais para sua vida, pois essas produções acabam dialogando com a realidade vivenciada pelo leitor (Nascimento, 2018, p. 72).

Deste modo, a proposta metodológica utilizada por Nascimento (2018), no âmbito do PROFLETRAS, seguiu o modelo de sequência básica sugerido por Cosson (2014), o qual

propõe a organização do trabalho com o texto literário, mais precisamente o cordel, sistematizado por meio de quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Através do cordel, atrelado às práticas de letramento literário, é possível ampliar o leque de possibilidades na formação do sujeito leitor de forma prazerosa, receptiva e crítica. Um trabalho com esse foco oportuniza o interesse e o prazer por obras ficcionais e valoriza a compreensão do leitor no seu aspecto mais íntimo, a partir da fruição e da emoção apreendida da leitura realizada. De acordo com Nascimento (2018) [...] “no decorrer do ensino torna-se imprescindível ouvir as impressões do aluno, pois as reflexões construídas no ato de ler conduzem à formação do sujeito crítico e participativo inserido em práticas sociais” (2018, p. 92).

Outro trabalho com resultados bastante satisfatórios, também do PROFLETRAS, embasado na sequência básica do letramento literário de Cosson (2006), cuja a intenção é a que mais tem preocupado tais pesquisadores, é o de fomentar o prazer pela leitura e auxiliar no processo de letramento literário. Assim, a autora Santos (2018, p. 10) assinala:

A literatura, como uma expressão artística, abrange uma multiplicidade de dimensões sensoriais, culturais e cognitivas que nos permitem vivenciar o mundo através da palavra, ampliando nossa capacidade intelectual. É um instrumento de interação social, pois revela, em sua produção, conhecimentos, costumes, culturas, pensamentos individuais e coletivos que se perpetuam por meio da criação estética.

É notório que o letramento literário, entrelaçado ao cordel, surte efeitos significativos. Segundo as pesquisas, os alunos envolvidos nelas concebem a leitura deste gênero poético com um sentimento de pertencimento, visto fazer parte de uma cultura baseada em tradições ímpares, permeado de humor, inventividade, informação, melodia, além de ser merecedor de uma receptividade crítica e emocional forte para o aluno nordestino, especialmente o sertanejo, o qual convive, muitas vezes, com parentes que vivenciam o cordel em suas casas através dos seus pais e avós. Assim para a autora,

A literatura de cordel é, por conseguinte, um bem cultural que não pode ser relegado, pois ela incorpora um universo de amplos saberes e valores, dado o seu caráter de manifestação artística popular, por meio de narrativas cujas temáticas tratam de aventuras, de proezas, de pejeas, de crendices, de ciência, de festas populares. Tudo sob a perspectiva e o olhar sagaz do cordelista, o qual revela uma visão individual, mas que se torna coletiva do meio no qual está inserido (Santos, 2018, p. 10).

No entanto, sabemos o quanto o trabalho com a leitura em sala de aula é um desafio e o objetivo do professor de língua portuguesa é sempre o de oportunizar a leitura, principalmente a partir dos livros didáticos. Assim, levar o cordel para ser folheado, explorado e lido junto com

o aluno atravessa o tradicionalismo e o comodismo que, muitas vezes, se tem de não “sair” do livro didático.

Para tanto, é imprescindível que se tenha uma prática mais dinâmica, orientada por uma teoria que permeia o intelectual do estudante e propicia uma busca de si mesmo a partir da leitura, tal como a sequência básica de leitura de Cosson (2014) e a leitura subjetiva de Jouve (2013), neste caso, foco da nossa pesquisa. Dessa forma, Santos (2018, p. 13) desenvolveu, dentre outros objetivos, o ato de “promover estratégias de leitura que exercitem a relação entre literatura e identidade cultural por meio da literatura de cordel.”

A autora propõe um trabalho voltado para a ampliação da cultura identitária do estudante nordestino mediante oficinas elaboradas especialmente para o gênero cordel, o qual, segundo a mesma,

[...] por se tratar de uma manifestação da cultura popular que a literatura de cordel tem uma grande importância enquanto representação dessa cultura para a afirmação da identidade cultural do povo sertanejo. Entendemos aqui, por identidade cultural, um conjunto de valores e relações sociais ativos, histórico e culturalmente situados, de uma sociedade, que envolvem suas manifestações de saber, de crer, de fazer. (Santos, 2018, p. 19)

A preocupação está além do simples despertar para a leitura. É um trabalho voltado para a vida do estudante, com uma força profunda de ler e sentir através das palavras. É trazer mais reflexão de aspectos sociais que envolvem este ser social inserido na escola e que precisa ser levado a pensar sobre o que lê, mas, sobretudo, sobre si mesmo, diante da conjuntura social a qual encontra-se inserido.

Para Cândido (1995), a literatura nos move a combater o *caos interior* e a viver em constante diálogo com os problemas. “Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominantes” (Candido, 1995, p. 243).

Assim, Santos (2018) defende que a sua pesquisa com o gênero cordel se dá, sobretudo, por conta do seu valor identitário e promissor, no sentido de promover autonomia leitora e colaborar na caminhada em favor de textos mais densos, após a sua abordagem colaborativa em sala de aula. Como enfatiza a autora:

Neste caso, há uma possibilidade de que a literatura de cordel seja um ponto de partida para a aproximação do aluno à leitura, de modo que esse estudante possa reconhecer se dentro da própria cultura presente no texto, como meio facilitador para a formação do leitor literário que tenha, por conseguinte, autonomia para construir seu próprio repertório de leituras, partindo de leituras de caráter popular, com as quais o aluno tenha uma vivência peculiar, para leituras sancionadas (Santos, 2018, p. 20).

Ao analisar as discussões feitas pela mesma sobre o processo de sua pesquisa, nota-se que os alunos percebem e entendem a importância da formação leitora, ainda mais interessantemente atrelada ao gênero cordel, com o intuito de fomentar discussões/reflexões acerca da identidade daquele aluno, nordestino e sertanejo. A trajetória da pesquisa evidencia o trato ao gênero, de modo que o aluno se sinta parte desse ambiente que se move nos pensamentos dele através da leitura.

É importante destacar que para Santos (2018, p. 110) [...] “existe uma diferenciação entre essas experiências de leitura, devido à aproximação entre leitor e texto, em virtude da relação de pertencimento àquele universo constitutivo da cultura nordestina, a qual permite ao sujeito uma afirmação de sua identidade cultural. ”

Assim, é possível entender que a literatura de cordel, de uma forma ordenada e planejada, oportuniza aos estudantes a participação contínua no processo de leitura, através da organização mediante embasamento teórico. A exploração sob o viés identitário promove ao leitor a possibilidade de exercitar suas reflexões sem fugir da essência do texto, e que existe nesse universo textual, e sempre vai existir, algo que represente quem somos e como nos transformamos no decorrer dos tempos. A literatura, nesse sentido, influi irreversivelmente para essa tomada de consciência. Ainda para Santos,

O ensino de literatura deve se fazer de modo que esses aspectos sejam levados em consideração, a fim de proporcionar aos estudantes, experiências que promovam um despertar para essa natureza da literatura e que eles possam reconhecer na literatura essa capacidade de humanização. Para isso, é necessário que a leitura literária tenha atribuições de sentidos para a vida do sujeito, por meio de textos com os quais ele possa se identificar (2018, p. 114).

Destacamos, a começar por esses estudos, que o poder da literatura de cordel, especialmente para o sertanejo, mas não só para ele, revela encontros e desencontros de gerações através do seu teor informativo e altamente crítico, com humor característico desse gênero, ele aborda questões do dia-a-dia das pessoas e versa sobre os mais variados temas sociais desde uma simples briga de marido e mulher, à política, à religião, ao esporte, à vida; enfim, qualquer tema cabe no cordel. Segundo Pinheiro (2018, p. 17), a função social da poesia está em que “possamos nos assegurar de que essa poesia nos dê prazer”

Ainda como processo de verificação dos resultados obtidos por outros pesquisadores acerca da leitura subjetiva a partir de textos poéticos, mais necessariamente o cordel, buscamos destacar o trabalho de Nascimento (2018).

O autor relata sobre o sucesso da sua intervenção no tocante às experiências vivenciadas a partir da leitura de cordéis junto aos estudantes do Ensino Fundamental. O pesquisador

propôs, como coleta de dados, um questionário para evidenciar a importância do trabalho e os resultados obtidos através das atividades propostas, através do qual os estudantes, segundo o pesquisador, responderam unanimemente que gostaram de participar dos encontros.

Os questionamentos ainda assinalam que os envolvidos no processo “acreditam que a seleção de uma obra do cordel tornou a ação ainda mais interessante – mesmo se tratando de um gênero que não faz parte constante do universo de leitura dos discentes” (Nascimento, 2018, p. 152).

No decorrer da análise de dados, o autor expõe e evidencia os ótimos resultados que obteve a partir da intervenção, citando como suporte disso, por exemplo, as estratégias como a seleção do texto, a sequência didática básica, baseada em Cosson (2014), a receptividade do texto por parte dos leitores. O mesmo conclui seu relato falando da importância do trato ao texto poético, em particular o cordel, como recurso atrativo e dinâmico para um posicionamento crítico do estudante e uma forma eficaz de letramento literário dentro da sala de aula, no enfrentamento dos desafios de formação do leitor.

Dando continuidade ao levantamento de resultados, abordaremos o trabalho de Santos (2018), pesquisadora do Profletras, já citada acima. Nessa pesquisa, a autora se utiliza da leitura dos folhetos de Leandro Gomes de Barros, para refletir acerca do caráter identitário presente na literatura de cordel, bem como promover a formação de leitores literários proficientes. A autora relata que os textos selecionados despertaram nos estudantes o gosto pela leitura, visto que a sua temática aborda situações vividas pelos discentes em algum momento das suas vidas, resgatando assim a própria identidade de sertanejo nordestino.

Para o êxito dos objetivos traçados pela autora, a mesma evidencia a utilização de estratégias da aplicação de oficinas de leitura, pautadas nos pressupostos teórico metodológicos de Cosson (2014), as quais subsidiaram o exercício da leitura em sala de aula. Nesse viés, a autora notou, diante da coleta de dados, que

[...] as estratégias foram favoráveis tanto ao processo de aprendizagem da literatura, quanto à identificação com as obras, servindo para uma autoafirmação da identidade, uma vez que, ao aproximarmos o autor e o leitor por meio dos temas trabalhados, os alunos sentiram-se mais motivados a conhecer esse universo inerente ao seu ideário de cultura (Santos, 2018. p. 115-116).

Além das oficinas, a autora enfatiza que os textos do cordelista Leandro Gomes de Barros, vieram a fruir a sensação de pertencimento dos estudantes, uma vez que foi bem aceito para leitura, por conta da ambientação contida na história narrada no folheto. Além de que, ficou fortemente marcado durante a aplicação do projeto que a literatura de cordel permitiu a

todos reflexão, maior promoção do senso crítico, despertar da imaginação, bem como momentos de humor e empatia, despertando também para o caráter humanizador da literatura.

3 LETRAMENTO NA PRÁTICA

Inúmeras são as definições e pesquisas sobre o conceito de letramento, por isso, é importante considerar o que Santos e Abreu (2017) declaram ao descrever o letramento como uma prática social de leitura e escrita. Contudo, elas reiteram que essa prática não envolve apenas as atividades típicas de ler ou escrever. Define-se atualmente o letramento como um agrupamento de habilidades sociais que utilizam a escrita durante o sistema metafórico e enquanto tecnologia, em áreas específicas, para metas específicas (Santos; Abreu, 2017).

3.1 Letramento e letramento Literário

Quando se fala em letramento, é possível fazer uma associação com a alfabetização, pois o letramento é um termo que surgiu posteriormente à alfabetização, tendo em vista que sua definição está associada às diferentes práticas de leitura e escrita, compreendidas em uma análise geral, não apenas no contexto escolar, mas sim, no contexto social e cultural no qual o indivíduo se insere.

No entanto, a alfabetização não é apenas aprender a ler e a escrever, é muito mais do que codificar e decodificar, já que é uma prática “ensinada através de uma contextualização significativa” (Franchi, 2012, p. 8). Portanto, alfabetização e letramento são dois conceitos importantes para a educação, visto que, mesmo com suas distinções em suas características e composições, ambos se associam, principalmente no envolvimento direto para o desenvolvimento da linguagem.

É possível que o indivíduo seja alfabetizado sem ser, necessariamente, letrado. Isso se dá pelas diferentes formas e percepções das habilidades de leitura e escrita. Para ser letrado, o indivíduo precisa corresponder às capacidades de leitura e escrita nas demandas sociais e não só saber ler e escrever, como trata-se da alfabetização.

Conhecer as letras é um caminho para o letramento. É preciso compreender que para letrar a criança precisa ser inserida no mundo da escrita na sociedade e essa inclusão começa ainda antes da alfabetização, pois, ao ir para a escola, ela já apresenta um conhecimento cultural, ainda que informalmente, sobre o mundo. Tfouni (2010, p. 23) declara que:

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo.

O letramento excede às práticas de leitura e escrita desenvolvidas por uma pessoa, trata-se da desenvoltura e participação do indivíduo com o que está a sua volta, visto que ele, sendo um ser pensante e atuante no seu meio de convivência, interage e se comunica com tudo o que o cerca. O letramento diz respeito às práticas sociais da escrita a partir do desenvolvimento cognitivo, social e as relações de poder no uso da escrita em contextos e meios determinados.

Por isso, faz-se necessário olhar para o contexto em que ele se insere, declarando a importância dos diversos tipos de letramentos, uma vez que todos se deparam com diferentes formas de conceber e adquirir conhecimentos ao longo da vida, pois “o homem é uma criatura social, e as condições socioculturais o modificam profundamente [...]” (Vygotsky, 1996, p. 220).

A partir dessas explicações, Soares, (2009, p. 39), declara que “Letramento é o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter se apropriado da escrita”. Sob essa definição, o letramento aparece com uma ferramenta que tem como propósito ampliar os métodos de alfabetização.

A partir das declarações da autora, cumpre evidenciar que essas práticas de letramento se concretizam quando o indivíduo, alfabetizado ou não, tem uma relação de convivência com a leitura e a escrita no seu cotidiano, visto que os letramentos se associam às marcas culturais e socioeconômicas dos sujeitos, conforme a autora afirma:

Pessoas que ocupam lugares sociais diferentes e têm atividades e estilos de vida associados a esses lugares enfrentam demandas funcionais completamente diferentes: sexo, idade, residência rural ou urbana e etnia são, entre outros, fatores que podem determinar a natureza do comportamento letrado (Soares, 2009, p. 80).

Acerca dessa declaração, entende-se que o comportamento e a convivência muito influenciam nas capacidades letradas do indivíduo. A literatura, por exemplo, é um recurso muito presente no dia a dia das pessoas, a qual influencia diretamente na formação leitora, o que contribui para a alfabetização.

É importante destacar que letramento e alfabetização se distinguem entre si, porém, ambos se complementam e se relacionam. Nesse sentido, abre-se um espaço para discorrer sobre o letramento literário e sua importância no desenvolvimento da leitura e da escrita e no aprimoramento das práticas letradas.

Ampliando os diversos conceitos sobre letramento e considerando que “há diferentes tipos e níveis, dependendo das necessidades, das demandas do indivíduo e de seu meio, do contexto social e cultural” (Soares, 2009, p. 48-49), destaca-se, então, entre os tipos de

letramento: Letramento Científico, Letramento Digital, Letramento Matemático, Letramento Acadêmico, Letramento Linguístico, Letramento Literário.

3.2 Multiletramentos (letramentos múltiplos)

Com a chegada das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), novas perspectivas de letramento foram surgindo. Esses recursos contam com uma diversidade de práticas de leitura e escrita repletas de aspectos semióticos e multimodais voltados para as mídias e para o meio digital. Com isso, o processo de alfabetização sofreu alguns impactos e os multiletramentos surgem como uma possibilidade de ampliar a leitura e a escrita.

É importante destacar a necessidade de uma pedagogia dos multiletramentos, a qual a escola é responsável por implementar em seus muros, visto que os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea devem fazer parte do cotidiano do jovem aprendiz. No entanto, deve-se levar em consideração as diversidades culturais que permeiam o ambiente educativo, de forma a valorizar e fomentar discussões e práticas de conhecimento e, sobretudo, o respeito ao diferente.

Os Letramentos múltiplos vêm se expandindo cada vez mais devido aos avanços e o desenvolvimento da tecnologia, que têm facilitado e promovido uma comunicação prática, rápida e em tempo real. A cultura tecnológica conta com uma praticidade cômoda aos indivíduos, na linguagem, na comunicação e em textos informativos. Assim, Rojo (2009) faz uma ressalva para essa reflexão:

Podemos dizer que, por efeito da globalização, o mundo mudou muito nas duas últimas décadas. Em termos de exigências de novos letramentos, é especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação (Rojo, 2009, p. 105).

No entanto, para Rojo (2012, p. 13) os multiletramentos e os letramentos (múltiplo) são passíveis de definições distintas. Os multiletramentos dizem respeito à “multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica”. Já os letramentos (múltiplos) se referem à multiplicidade e variedade das formas de letramento, sejam elas valorizadas ou não pelo corpo social.

Assim a cultura, no seu sentido mais amplo, abre espaço para uma aprendizagem autônoma, guiada pelas próprias necessidades de aprendizagem. Para Lemke (1994 *apud* Rojo 2019), existe o “paradigma da aprendizagem interativa”. Assim, afirma:

Assume-se que as pessoas determinam o que precisam saber baseando-se em suas participações em atividades em que essas necessidades surgem e em consulta a especialistas conhecedores; que eles aprendem na ordem que lhes cabe, em um ritmo confortável e em tempo para usarem o que aprenderam. (Lemke, 1994, p. 27)

O fenômeno da globalização tem influenciado diretamente a comunicação e transformado o modo de alfabetizar, necessitando novos letramentos (os multiletramentos) na apresentação da cultura digital, que está tão presente no cotidiano dos alunos, incluindo um novo dialeto: o *internetês*. Esse dialeto tem influenciado, principalmente, na escrita, por ser mais espontâneo, prático e resumido, sem tanta preocupação com as regras gramaticais.

Ao abrir as portas para o novo, a escola está formando integralmente o aluno, preparando-o para as modernidades e avanços contínuos da globalização. Esses efeitos atingem especialmente o público infantil e jovem que apresenta uma afinidade particular com esses recursos. Por outro lado, tem tirado alguns professores da sua “zona de conforto”, já que estavam acostumados com a cultura do impresso.

Mesmo sendo desafiador e, muitas vezes, cansativo, o professor que não insere metodologias tecnológicas em suas aulas fica, praticamente, ultrapassado. Segundo Rojo (2009), a escola precisa “possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática”. De fato, cabe à escola desenvolver uma formação transformadora, inclusiva e, principalmente, moderna, e isso se dá através dos multiletramentos.

Nessa perspectiva, cumpre evidenciar mais informações sobre Letramentos Múltiplos ou Multiletramentos, como declara a autora:

O conceito de letramentos múltiplos é ainda um conceito complexo e muitas vezes ambíguo, pois envolve, além da questão da multissemiose ou multimodalidade das mídias digitais que lhe deu origem, pelo menos duas facetas: a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente (Rojo, 2009, p. 108-109).

Realmente, a complexidade dos multiletramentos é evidente, já que eles têm sua originalidade voltada para as mídias digitais, as quais estão em constantes atualizações. Com isso, é importante destacar também o Letramento Multissemiótico, presente nos textos contemporâneos, com elementos especiais como a imagem (estática ou em movimento), a música, as figurinhas, os emojis, entre outras características.

Aproveitando esse conceito de letramento multissemiótico, pode-se fazer uma associação à leitura literária. Os elementos que compõem esse letramento completam os textos

literários, trazendo aspectos artísticos e estilísticos essenciais para o aprimoramento da leitura e da escrita.

O novo conceito de multiletramentos surge como uma nova possibilidade de ampliação das aquisições do saber, baseadas na codificação e decodificação, voltadas para o conceito de alfabetização. Os aspectos sociais e culturais exigem novas habilidades de leitura e escrita que vão além da compreensão dos códigos linguísticos, pois o indivíduo precisa “saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que se faz continuamente” (Soares, 2009, p. 20).

A formação do leitor deve ser complexa. Por isso, ler é muito mais do que conhecer os símbolos e signos linguísticos, é atribuir significados e compreendê-los, como propõem os PCNs (Brasil, 1998, p. 54) ao sugerirem leituras completas, não só do texto escrito, mas também dos elementos que o acompanham, pois, “um leitor competente é alguém que compreende o que lê”.

No tocante à multimodalidade e à multiculturalidade que estão previstas nos multiletramentos, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) irá destacar a importância de se trabalhar, não apenas com escritores renomados, mas também e, principalmente, com os escritores contemporâneos e aqueles provenientes das classes periféricas, assegurando, dessa forma, a inclusão da diversidade cultural nos gêneros textuais (Brasil, 2018). Sugere-se que os textos sejam abordados a partir de eixos, como: práticas de leitura; práticas de produção de textos; práticas de oralidade; práticas de análise linguística e semiótica. De acordo com a BNCC,

Os eixos apresentados relacionam-se com práticas de linguagem situadas. Em função disso, outra categoria organizadora do currículo que se articula com as práticas são os campos de atuação em que essas práticas se realizam. Assim, na BNCC, a organização das práticas de linguagem (leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica) por campos de atuação aponta para a importância da contextualização do conhecimento escolar, para a ideia de que essas práticas derivam de situações da vida social e, ao mesmo tempo, precisam ser situadas em contextos significativos para os estudantes (Brasil, 2018, p. 84).

A BNCC adota uma perspectiva que reconhece existirem inúmeras variações de linguagem e que todas precisam ser representadas, mesmo que algumas línguas sejam mais valorizadas socialmente que outras. Portanto, é necessário levar em conta essas variações linguísticas e fazer com que os alunos compreendam os tipos de valorização que essas diferentes formas de uso da língua representam em contextos ideológicos (Brasil, 2018).

Kleiman (2007) defende que as escolas não são as únicas instituições de alfabetização, mas sim, as instituições mais importantes, que desempenham um papel central na educação dos

alunos e valorizam e estimulam as práticas de alfabetização para a sociedade, ampliando a cultura do repertório e visando melhorar o status social.

Na perspectiva das TICs como ferramentas de aprendizagem colaborativa, trazem novos gêneros textuais, os quais influenciam nas práticas sociais de leitura e escrita voltadas aos multiletramentos. Os gêneros midiáticos têm características particulares. Trata-se de um fenômeno sociocultural próprio da internet que conta com uma dinamicidade muito atrativa aos jovens.

Esses textos atuais do ciberespaço estão cada vez mais presentes nas escolas, inovando a metodologia dos professores que, ao inseri-los, precisam traçar objetivos que favoreçam o desenvolvimento das práticas criativas de leitura e escrita, despertando curiosidades, prazer e interesse, indo além das propostas de leitura obrigatória, apenas a fim de cumprir uma atividade pedagógica.

Assim, Lerner (2002, p. 17) declara que “para formar todos os alunos como praticantes da cultura escrita, é necessário conceitualizar o objeto de ensino e construí-lo tomando como referência fundamental as práticas sociais de leitura e escrita”. Conhecer a cibercultura também faz parte do currículo. A própria BNCC sugere, em sua quinta competência, a “Cultura Digital” no intuito de

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018, p. 9).

É nessa perspectiva que a cibercultura deve ser inserida nas aulas, a fim de favorecer a comunicação, interação e ampliação do repertório cultural, que é uma das funções atribuídas aos multiletramentos através do ato de ler e de escrever, associados às mídias digitais.

As constantes transformações na sociedade, mediante a era da globalização, são muito intensas e afetam diretamente a educação. Os profissionais dessa área são obrigados a se reinventarem, reaprendendo a ensinar. Para alcançar bons resultados ao trabalhar com os recursos tecnológicos e com a mídia digital, Coscarelli (2016, p. 25) enfatiza que “A leitura e a navegação em sites, blogs e redes sociais diversas são algumas das possibilidades para trabalhos com textos no ambiente digital”.

A pluralidade de textos midiáticos que vêm ganhando espaço na educação escolar é significativa. Eles são inovadores e trazem um acervo linguístico colaborativo para a ampliação e a praticidade da comunicação acerca das redes sociais. O mesmo acontece na fala, como afirma Bakhtin (2003, p. 301), “[...] para falar, utilizamos sempre os gêneros do discurso, em

outras palavras, todos os nossos enunciados dispõem de uma forma padrão e relativamente estável de estruturação de um todo”.

Neste sentido, pode-se considerar que atividades a partir de gêneros textuais, sejam elas de qualquer campo, contribuem para o desenvolvimento das competências e habilidades interligadas ao processo de alfabetização, ampliando a aprendizagem escolar com as práticas sociais de leitura e escrita enfatizadas pelo processo dos multiletramentos. O sucesso da metodologia voltada para a inclusão dos recursos tecnológicos está em reunir as diversas possibilidades de interpretação e compreensão com os elementos hipertextuais, tornando o leitor mais participativo, comunicativo e crítico.

3.3 O letramento literário

O letramento literário será visto com mais ênfase para a pesquisa, pois ele aparece como um processo de apropriação da linguagem, o qual tem como principal objetivo estimular a criatividade através da capacidade de pensar e refletir por meio de uma leitura significativa. Ele permite que o sujeito crie e reproduza sentidos e significados na interação com o leitor, entre o autor e a obra, contando com as habilidades de compreensão e, principalmente, interpretação, num diálogo intenso entre as intenções do autor, as perspectivas do leitor e os seus conhecimentos prévios.

Integrando essa diversidade das práticas de letrar, o letramento literário se destaca em relação aos outros tipos e níveis de letramentos, pois a literatura se evidencia relativamente à linguagem, sendo ela responsável por dar-nos a compreensão sobre o mundo material em um mundo mais sensível.

Tendo uma relação diferenciada com a escrita, o letramento literário é também considerado um dos usos sociais desta, porquanto, ao ser desenvolvido por meio de textos literários, possibilita aos indivíduos uma aquisição mais eficaz da palavra.

Por isso, o letramento literário depende da escola para que se concretize, tendo em vista que seu processo de formação é mais amplo e apenas as leituras de textos literários não permitem que o leitor alcance sozinho os níveis e as competências desejáveis para esse tipo de letramento sem contar com orientações necessárias sobre a linguagem literária.

A literatura sempre esteve presente no ensino e é muito bem contemplada em sala de aula, pois os textos literários proporcionam um processo de ensino e aprendizado com “saber e sabor” (Cosson, 2014). Entretanto, a aprendizagem sobre literatura ainda é um pouco exclusiva nas sequências básicas, as quais não estimam a literatura em toda a sua amplitude. Uma

possibilidade para essa ampliação de ensino, seria incluir a literatura de forma interdisciplinar com outras disciplinas, como é o caso do componente curricular Arte que tem habilidades semelhantes às de Língua Portuguesa.

Quando se trata da amplitude da literatura, muitos gêneros textuais podem ser considerados, alguns até muito populares, que fazem parte do cotidiano dos alunos, porém, não são trabalhados de modo a considerar, completamente, a sua estrutura e composição. Por exemplo, ao inserir um texto literário como o poema, é interessante que o professor explore também o seu autor, a época em que foi produzido, quais movimentos estavam acontecendo, quem é o “eu lírico”, além de propor apenas atividades de leitura, interpretação e compreensão, permitindo o aprimoramento do léxico, dos aspectos gramaticais e dos hábitos de leitura.

Por conseguinte, propor também atividades de produção, estimulando os alunos a desenvolverem habilidades relacionadas à criatividade e à imaginação é uma forma de valorizar, além da aprendizagem, a cultura. Nessas atividades, é importante explorar a característica do gênero, quais os elementos que o tornam um texto literário, os tipos de rimas, de estrofes, versos, metrificação, entre outros aspectos.

Mesmo sem a intenção de usar o texto como pretexto para ensinar a gramática, o professor deve sempre fazer essa associação, resgatando aspectos do letramento linguístico, para enfatizar um ensino aprendizagem voltado para a capacidade de ler e escrever com mais propriedade. A linguagem torna o indivíduo capaz de interagir e se comunicar. Desse modo, identifica-se a relevância de um ensino que inclua os aspectos gramaticais, garantindo mais autonomia e segurança de expressividade.

Segundo Geraldi (1997, p. 105), “Nem sempre o texto teve a relevância que tem hoje no ensino de Língua Portuguesa”. De fato, o texto, quando usado como material de ensino, abrange muitos e novos objetivos de aprendizagem na educação escolar contemporânea, sem apenas se limitar ao ensino gramatical “o verdadeiro conteúdo de ensino” das aulas de português. Acerca dessas colocações, o autor complementa:

O texto aparece como um modelo, em vários sentidos: 1. Objeto de leitura vozeada: [...] lia melhor quem se aproximava do modelo, isto é, da leitura do professor; 2. Objeto de imitação: o texto era lido como modelo para a produção de texto dos alunos; 3. Objeto de uma fixação de sentidos: o significado de um texto será aquele que a leitura privilegiada pelo professor ou do crítico do seu gosto disse que o texto tem (Geraldi, 1997, p. 105-107).

Diante desses três modelos de práticas de ensino com o texto, percebe-se que eles se aproximam e têm muito em comum com o contexto de sala de aula atual devido às limitações em relação aos recursos didáticos. O professor propõe leituras diversas e traça estratégias para

explorar o texto em diversos aspectos, estabelecendo uma conexão entre o leitor e o autor a partir dos elementos de compreensão e interpretação, ao mesmo tempo em que explora a análise linguística e semiótica.

É preciso romper a delimitação em que o texto é apresentado a partir da concepção de leitura, em que o ato de ler aparece como instrumento de decodificação, o que impossibilita o despertar de um olhar reflexivo, questionador e crítico sobre o conteúdo do texto. O professor deve estar atento às necessidades de aprendizagem dos seus alunos, criando uma ponte de conexão entre o currículo e os campos de atuação para que o estudo não seja vazio e sem significação.

Por essa razão, a inserção de metodologias voltadas ao letramento literário é essencial para o aprimoramento das práticas de leitura e escrita, para isso, a leitura subjetiva contribui para interação do jovem com o texto de modo que “a exclusão, ou ao menos a marginalização, da subjetividade do leitor é habitualmente apresentada como uma condição de êxito na leitura literária escolar ou universitária” (Langlade, 2013, p. 25).

Para o autor, as emoções, os devaneios, as ideias presentes na história pessoal, nas recordações vividas, na personalidade íntima do leitor, “são considerados parasitas que falseiam, embaçam e emaranham a recepção de uma obra a ponto de lançá-la para fora do campo da literatura”. Defende assim que as respostas que aparecem na consciência dos leitores no tempo da leitura são genuínas sinalizadoras da subjetividade. Os hábitos de uma leitura subjetiva são necessários para despertar leitores assíduos.

Segundo Coscarelli (2016, p. 63)

Ler envolve uma situação comunicativa na qual há um autor, um leitor, um texto [ou múltiplos textos], um contexto e um ou mais objetivos para o ato de leitura. Cada ato de leitura é diferente e requer que o texto seja abordado de formas diferentes. Além disso, cada leitor traz para a leitura seus próprios objetivos, sua motivação, seus interesses, ideias e experiências.

A autora define a leitura como uma ação cognitiva associada aos elementos textuais, criando uma conexão entre o autor, o leitor e o texto, considerando também os aspectos sociais envolvidos no ato de ler para a construção de um leitor crítico, autônomo e participativo, atribuindo percepções e experiências ao interagir com o conteúdo do texto.

Observando a contribuição do letramento literário para a formação leitora, que se dá ao considerar “o valor da literatura e sua função social”, como propõe Cosson (2014, p. 12), é possível que o indivíduo reflita, pense, questione, interaja e socialize com tudo o que o cerca atribuindo significados. Assim, pode-se entender que o papel da literatura e da gramática se distanciam nas suas finalidades. A primeira se mostra como um conjunto externo por meio de

obras que permitem ao aluno uma associação de informações. Já a gramática aparece como um conjunto de regras padronizadas com informações que a escola atribui (Geraldi, 2012, P. 29).

Fazendo essa análise sobre a literatura e a gramática, há a percepção de que a literatura muito se relaciona com o letramento, enquanto a gramática, com a alfabetização. Como a escola reproduz práticas mais sistematizadas de ensino, priorizando atividades que tratam o estudo do texto contextualizado aos aspectos gramaticais, a proposta apresentada pelo letramento literário é romper a sistematização das regras e explorar os textos que estão sendo excluídos, parcialmente, pelos livros didáticos.

Nesse sentido, Cosson (2014, p. 23), coloca-se em defesa da inclusão dos textos que evidenciem o letramento literário, priorizando os métodos de ensino que:

Rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a construir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto em ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar.

Realmente, o autor esclarece quais devem ser os objetivos do professor ao inserir textos literários em suas aulas, tendo como prioridade a leitura efetiva, a qual seja construtiva, inspiradora e prazerosa. Para tanto, é preciso quebrar os paradigmas de usar a leitura sem propósito, decorativa. O professor precisa estar ciente que “o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”, então cabe a ela planejar estratégias eficazes para escolarizar a literatura de modo configurado, no intuito de obter bons resultados na aprendizagem, atribuindo, aos hábitos de leitura, novos significados.

A leitura literária, quando associada às práticas de letramento, oferece ao professor um acervo de metodologias diversificadas e estimulantes, devido à pluralidade de gêneros textuais que o campo artístico-literário contempla. A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, apresenta a literatura como um impulso para que os leitores desenvolvam seu imaginário e sua subjetividade, construindo uma identidade singular.

De acordo com a BNCC, o campo artístico-literário tem como objetivo ampliar e diversificar as práticas de leitura, com a fruição na diversidade cultural e linguística presente na vida do leitor. Assim,

A formação desse leitor-fruidor exige o desenvolvimento de habilidades, a vivência de experiências significativas e aprendizagens que, por um lado, permitam a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais e o desvelamento dos interesses e dos conflitos que permeiam suas condições de produção e, por outro lado, garantam a análise dos recursos linguísticos e semióticos necessária à elaboração da experiência estética pretendida (Brasil, 2018, p. 159).

O leitor-fruidor, assim considerado pela BNCC, é um sujeito capacitado a ler com mais propriedade, descobrindo todas as particularidades do texto e todas as unidades de sentido, sendo capaz de interagir com o autor na compreensão e interpretação, a fim de assegurar a formação integral desse leitor.

3.4 O cordel e o letramento, por quê?

O cordel é um gênero textual literário que abrange os aspectos culturais e sociais em sua composição, o que permite estabelecer uma estreita relação com o letramento – práticas de leitura e escrita associadas ao contexto social. Por suas características próprias e relacionadas à cultura do povo, principalmente por admitir uma produção dinâmica e realizada por pessoas comuns, escritoras ou não, como refúgio para tratar de temáticas sociais, o gênero se vincula à literatura popular.

O conceito de literatura de cordel é explicado por Curran (1998, p. 17):

A literatura de cordel é uma poesia folclórica e popular com raízes no Nordeste do Brasil. Consiste, basicamente, em longos poemas narrativos, chamados “romances” ou “histórias”, impressos em folhetins ou panfletos de 32 ou, raramente, 64 páginas, que falam de amores, sofrimentos ou aventuras, num discurso heroico de ficção.

A cultura nordestina tem grande influência na literatura de cordel. O povo sertanejo procurava, nesses folhetos, contar suas histórias, seus anseios, suas tristezas e suas alegrias. A facilidade de circulação desses textos ocorre pelo fácil acesso e a linguagem simples e de compreensão espontânea, pois quem os escrevia falava a língua do povo. O cordel pode ser considerado também como uma manifestação artística, pois com sua estrutura de poema, seus versos e rimas, muitas vezes, foram transformados em cantoria, um gênero artístico característico das raízes do Nordeste brasileiro.

Nesse gênero textual, o poeta pode abordar ou “cordelizar” qualquer tema da vivência humana.

O cordel como crônica poética e história popular é a narração em versos do “poeta do povo” no seu meio, “o jornal do povo”. Trata-se de crônica popular

porque expressa a cosmovisão das massas de origem nordestina e as raízes do Nordeste na linguagem do povo. É história popular porque relata os eventos que fizeram a História a partir de uma perspectiva popular. Seus poetas são do povo e o representam nos seus versos (Curran, 2009, p. 20).

O processo de letramento se aplica, quanto ao desenvolvimento da leitura e da escrita, diante dos aspectos sociais e culturais nos quais os indivíduos estão inseridos e interagem no seu cotidiano. Nesse contexto, o letramento atua na ampliação das habilidades de comunicação, interação e compreensão de mundo, pois, como afirma Freire (2009, p.11), ele “não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas, que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”, ou seja, não se limita ao conceito de alfabetização que predomina a decodificação dos signos linguísticos.

O cordel e o letramento estão diretamente relacionados. Ambos se prendem na realidade vivida pelos indivíduos, tanto no ato de ler como no ato de escrever, por meio da vivência de práticas sociais e culturais que despertam a sensibilidade para a compreensão, tornando-os seres mais participativos e críticos perante os acontecimentos da sociedade e do meio em que estão inseridos.

O letramento é iniciado desde o ato da escrita, porém ultrapassa a habilidade de escrever, por possuir objetivos mais específicos, como informar, interagir e comunicar. O mesmo acontece com a leitura, que transpassa a decodificação, ativando o despertar da imaginação, compreensão e interpretação. Assim, o gênero cordel é inserido nas aulas com o propósito de incluir a diversidade de situações e contextos em que as pessoas estão inseridas atribuindo significados.

Para entender a relação entre letramento e o cordel, faz-se necessário percorrer sobre as considerações acerca das suas origens. O cordel no Brasil, por exemplo, teve sua popularidade alcançada por volta do século XVIII, ao ser reconhecido também como um tipo de poesia popular devido ao seu parentesco com o gênero poema, herdando a técnica de escrita de Portugal com o intuito de divulgar histórias com temáticas regionais de forma simples e de fácil compreensão para a população.

O cordel ganhou espaço e foi se propagando através dos violeiros e repentistas (cantadores), quando cantavam versos rimados pelas ruas, reunindo e convidando a população a desfrutar e relembrar histórias, como os trovadores medievais, escritas em forma de poema, os quais se tornaram, com o tempo, cordéis.

Inicialmente, a poesia literária, por marcar a história do povo, a cultura e a vida cotidiana, eram produzidos por pessoas simples e de baixa escolaridade, as quais, por entre as suas experiências e vivências, transmitiam seus pensamentos e sentimentos aos versos e rimas

em pequenos e simples folhetos. Ao longo do tempo, esses textos ganharam muita visibilidade por oferecerem uma leitura instigante. Mediante a alta procura, os cordéis ganharam esse nome porque eram pendurados em cordões ou cordinhas para serem expostos para venda.

A poesia de cordel no Brasil tem origem com a literatura de folhetos, enaltecendo e relembando a cultura enraizada nas regiões, bem como as trajetórias históricas marcadas pelos acontecimentos ao longo do tempo. Estes folhetos apresentavam uma linguagem mista, facilitando a compreensão do texto verbal através da linguagem não-verbal com a presença de imagens.

Assim, declara Roiphe (2011, p. 118) que o cordel é “[...] um gênero que se caracteriza pela presença da linguagem verbal e da linguagem visual, simultaneamente, em sua composição, tratando-se, portanto, de um gênero verbo-visual.

O texto literário traz manifestações culturais abertas a várias interpretações. Esses textos permitem a fruição do pensamento ao imaginar e viajar na leitura de obras, principalmente na literatura de cordel que retrata a vida real e a cultura de quem escreve, conduzindo o leitor ao deleite por meio de uma leitura prazerosa e significativa.

O povo sertanejo vive a sua cultura intensamente e o gênero cordel é uma forma de expressá-la por meio das palavras. Sendo assim, é um gênero pertencente à literatura popular, pois relata as vivências históricas, culturais e atuais da sociedade, cumprindo um papel de efetivar o processo de letramento por meio da valorização das competências de leitura e escrita nos diferentes contextos sociais.

O cordel possibilita uma leitura transformadora, pois sua produção está voltada a aspectos culturais e ao conhecimento de mundo (senso comum), como declara Freire (2009, p. 11) “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 realidade de quem escreve está presente no conteúdo desses textos, permitindo uma interpretação ampla, imaginária e estimulante a reflexões.

Pode-se notar a relação deste gênero com o letramento, já que ambos se contrastam com os contextos sociais e culturais, os quais permitem o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, como declara a cordelista Mari Bigio¹, em entrevista sobre a formação de leitores, que “A literatura de cordel é um excelente meio para formar leitores”. Por se tratar de textos

¹ Mariane Bigio, mais conhecida como Mari Bigio, é uma artista de muitas facetas. Escritora, cantora, contadora de histórias e professora, transita entre linguagens e dá forma a livros, espetáculos de teatro, musicais e projetos para internet, sempre com um olhar ético e estético cuidadoso e amoroso para a infância.

populares, mais curtos, em versos ritmados, associados às experiências cotidianas, torna-se um acesso à aquisição do letramento, possibilitando não apenas a leitura como também a sua compreensão.

Trazendo as percepções da Estética da Recepção, a habilidade de ler está relacionada ao que o leitor recebe e compreende do texto. É muito mais do que apenas decodificar os signos linguísticos de natureza gramatical, trata-se de interagir com o conteúdo do texto e com o autor, o que é alcançado na inserção da literatura de cordel na formação letrada do leitor.

O letramento em seus diferentes níveis e tipos, permite o alcance de habilidades inter-relacionadas à leitura, como é o caso da escrita, uma forma de efetivar a interação entre o leitor com o texto e o autor, o qual passa a ser interlocutor mediante uma situação sócio discursiva sobre aspectos sociais, culturais e históricos. Acerca disso, incluindo a influência da literatura e da poesia para formação do leitor com as práticas sociais de leitura e escrita, Pereira (2015, p. 45) ressalta que “No cordel, os fatos narrados são acontecimentos presenciados ou conhecidos pelos escritores e pelo público”, o que possibilita uma familiarização entre o leitor, o texto e o escritor.

O cordel resgata as raízes da cultura popular, do diálogo, ao passo que coloca em evidência conteúdos e assuntos próprios do meio de convivência dos indivíduos que estão em processo de formação, seja a partir da alfabetização até se concretizar no letramento, fazendo desse gênero um meio para despertar a leitura de forma prazerosa, a fim de torná-la transformadora e descartar as propostas pedagógicas de uma leitura convencional com fins de produção escrita sem perspectivas construtivas, apenas com intenções avaliativas.

3.5 Estética da recepção

A formação leitora deve ser pensada sob o propósito de uma concepção que oriente de forma consistente a prática, de forma não somente clara e objetiva, mas também subjetiva. Portanto, para esta pesquisa, tomamos os princípios indicados pela Estética da Recepção (1964-2007), cujos teóricos principais são Hans Robert Jauss (1921-1997) e Wolfgang Iser (1926-2007), os quais discutem as concepções dos estudos crítico-estéticos, do período pós-guerra na Alemanha e das revoltas estudantis. Jauss (1979) baseia seu pensamento na reflexão sobre o significado da experiência estética.

O autor critica a indiferença na tradição e na hermenêutica literária e as qualifica como relevantes para a análise do reflexo da experiência estética em suas três dimensões na manifestação histórica: a produtiva, a receptiva e a comunicativa da obra literária. Chama a

atenção, portanto, que a experiência primária seja íntima e ligada à compreensão que permite o prazer da leitura e o prazer da compreensão do texto.

A estética da recepção, numa atitude que contradiz a teoria marxista e o Formalismo Russo, tem como princípio os estudos literários textuais e históricos que têm como foco o leitor, assumindo que é o leitor quem atualiza a obra em seu processo de realização histórica, atribuindo ou não, sentidos e continuidade a ela.

A concepção de leitor, para Jauss (1979), se baseia no princípio do horizonte de expectativa (que destaca as experiências acumuladas pelo leitor) e de emancipação (liberdade que a obra concede na realização de seu efeito artístico). O conceito de horizonte de expectativa é complexo e constitui-se no plano da obra por uma determinação precedente da sua recepção, que orienta o leitor implícito.

Portanto, o texto lembra as regras que nortearão a prática da leitura, baseada no momento histórico em que é escrito e do perfil do destinatário a quem se dirige. A obra contém, assim, uma previsão das expectativas psicoculturais de seus leitores, como diz Jauss (1994, p. 28):

Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto a “meio e fim”, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compreensão vinculado, ao qual se pode, então – e não antes disso –, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camadas de leitores.

Desta forma se dá a construção do conhecimento estético e do conhecimento histórico como um procedimento concretizado pelo leitor. A perspectiva centrada neste elemento da dialética diz respeito às expectativas que se apresentam a partir da experiência e do conhecimento de gêneros, temas, linguagens, autores, e que podem, ou não, ter sido construídas em meio a leituras anteriores.

Jauss (1994) também assume que, ao se aproximar de uma obra, o leitor tenta o apagamento das expectativas e que sua recepção não é, portanto, neutra, mas sim um ato de coprodução, de construção de significados, na medida em que essas expectativas se expandem e se efetivam.

De acordo com Jauss (1994), não se trata de uma simples reprodução ou reflexão de acontecimentos sociais, a obra desempenha um papel ativo ao escrever a história, ou seja, participa do processo de pré-formar e motivar o comportamento social. Nessa perspectiva, uma premissa relevante da abordagem do autor é considerar a recepção de obras literárias como um fato social, ou seja, cada leitor pode responder a um texto individualmente, mas com base em valores ideológicos e visões compartilhadas de mundo, os leitores assim o fariam

desenvolvendo expectativas compartilhadas de acordo com o momento histórico-social em que está inserido.

Ainda, segundo Jauss (1994, p. 23):

A relação entre literatura e leitor possui implicações tanto estéticas quanto históricas. A implicação estética reside no fato de a recepção primária de uma obra pelo leitor encerrar uma avaliação de seu valor estético, pela comparação com outras obras já lidas. A implicação histórica manifesta-se na possibilidade de uma cadeia de recepções, a compreensão dos primeiros leitores ter continuidade e enriquecer-se de geração em geração, decidindo, assim, o próprio significado histórico de uma obra e tornando visível a sua qualidade estética.

Na abordagem de Jauss (1979), a experiência estética que a obra de arte oferece ao leitor compreende três fases complementares:

- poiésis- diz respeito ao prazer de se sentir co-autor da obra;
- aisthesis- refere-se ao efeito provocado pela obra de arte;
- katharsis- concretização de um processo de identificação que induz o leitor a adotar novos padrões de conduta social. Concorde com o prazer como consequência da recepção de uma obra e que causa uma mudança das convicções do leitor.

Ainda segundo o autor, os estudos que tratam das contribuições da estética da recepção devem diferenciar os efeitos da recepção. O efeito é criado pela estrutura do texto, enquanto a recepção é o “momento condicionado pelo destinatário, para a concretização do sentido como duplo horizonte — do interno ao literário, implicado pela obra, e o mundivivencial, trazido pelo leitor de uma determinada sociedade” (Jauss, 1979, p. 49-50). Já Iser (1996) aborda sobre o efeito que a obra tem sobre o leitor, levando em consideração as inter-relações entre a estrutura interna do texto e o papel dinâmico do destinatário na atualização desse texto.

A abordagem de Jauss (1979) se distancia da abordagem fenomenológica de Iser (1996) na medida em que esta última se centra na leitura como um ato individual e não, como ele sugere, como um ato coletivo ou um fato social. Jauss (1979) examina a dimensão histórica da recepção, enquanto as abordagens de Iser (1996) e Eco (2011) partilham a ideia de que o texto pressupõe o leitor e que o objetivo dos críticos é examinar como é determinada a sua recepção por entre ideias estruturais, tais como categorias do “leitor implícito” e “leitor-modelo”.

Jouve (2002, p. 17) afirma que a transição da Estética da Recepção ancorada numa representação histórica, em um ponto de vista moderno como a semiologia da leitura que dá atenção às estruturas do texto, levou a uma reflexão do texto-leitor para diferentes direções. De outra forma, o leitor é singularizado como parte da comunicação literária e suas reações ao texto literário são condicionadas pelo horizonte de expectativas observado na abordagem de Jauss

(1979). De modo que o texto é valorizado pelas suas características estruturais que determinam o papel do leitor na prática, como é o caso das abordagens de Iser (1996) (fenomenologia da leitura) e Eco (2011) (semiologia da leitura).

No entanto, podemos estabelecer relações de semelhança entre as correntes de Jauss (1979) e Iser (1996). De acordo com Ricoeur (1997, p. 287), ambas se aproximam, de um lado,

[...] pelo processo individual de leitura que o texto revela, sua “estrutura de apelo”, é na medida em que o leitor participa das expectativas sedimentadas no público que ele é constituído como leitor competente; o ato de leitura torna-se, assim, um elo na história da recepção de uma obra pelo público. A história literária, renovada pela estética da recepção, pode, assim, pretender incluir a fenomenologia do ato de ler.

Desta forma, Iser (1996) ressalta a interação texto-leitor, enquanto a abordagem de Jauss (1979) é de natureza mais abrangente, concentrando-se na recepção pública diante de transformações históricas e sociais que produzem horizontes variáveis de expectativa.

Vale ressaltar o valor literário da teoria de Jauss, a qual se opôs às abordagens formalistas e marxistas, visto que, “ambos os métodos, o formalista e o marxista, ignoram o leitor em seu papel genuíno, imprescindível, tanto para o conhecimento estético, quanto para o histórico: o papel do destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa” (Jauss, 1994, p. 23).

Apesar da importância das contribuições de Jauss (1994) para a análise da recepção numa perspectiva sócio histórica, confirmamos que a abordagem de Iser (1996), por apontar para uma ligação entre a estrutura do texto e o efeito no leitor durante o processo de leitura, tem se mostrado mais relevante como suporte teórico para a análise de dados.

Nosso interesse é analisar as reações após a leitura de cordéis, levando em consideração a organização da técnica narrativa e o efeito no leitor. Portanto, a presente pesquisa terá como foco de análise o processo de leitura, levando mais efetivamente em consideração os pressupostos de Langlade (2013) e algumas contribuições de Rojo (2013), Xypas (2018) e Cosson (2014) para o estudo da interação texto-leitor no processo dinâmico de leitura, que se configuram nas estratégias textuais que orientam a participação do leitor. Deste modo, utilizamos como produto, a produção de um diário de leitura, o qual os estudantes atualizam, mediante as atividades propostas.

4 PESQUISA EM AÇÃO

Na construção do conhecimento, a pesquisa é um processo essencial e sistemático, que parte de vivências e conhecimentos pré-existentes para aprofundá-los ou desenvolver novas teorias e abrir novos caminhos.

4.1 Abertura

O planejamento de uma pesquisa científica deve ocorrer mediante a observação do meio social em que o indivíduo se encontra inserido, com o objetivo de compreender e interpretar as vivências, para, assim, identificar e solucionar um problema. Chizzotti (2010) ratifica este pensamento quando diz que:

A pesquisa investiga o mundo em que o homem vive e o próprio homem. Para esta atividade, o investigador recorre à observação e à reflexão que faz sobre os problemas que enfrenta, e a experiência passada e atual dos homens na solução destes problemas, a fim de munir-se dos instrumentos mais adequados à sua ação e intervir no seu mundo para construí-lo adequado à sua vida (Chizzotti, 2010, p. 11).

Acompanhando essa linha de raciocínio, entendemos que qualquer que seja a pesquisa, ela surge a partir de uma observação antecipada sobre algum problema vivido em sociedade, seguida pela busca de uma solução, para melhorar o contexto de vida do ser. Assim, é preciso que sejam adotadas formas, como técnicas e métodos sistematizados, que viabilizem a aproximação entre o pesquisador e os pesquisados.

Dessa forma, foi desenvolvido um projeto de intervenção, uma ação planejada, com vistas à tomada de decisão, de modo que se possam alcançar os objetivos pretendidos. O projeto de intervenção, de acordo com Paz *et al.* (2016, p. 4) é uma ação organizada que deve responder a uma ou mais necessidades implícitas na causa sobre a qual incidirá a intervenção, ou seja, trata-se de uma proposta objetiva e focalizada, para resolver problemas da realidade.

Organizamos um projeto de intervenção a fim de conhecer a realidade na qual se pretende atuar, além de criar estratégias/ações para mudar essa realidade, sensibilizar-se de que são necessários esforços e capacidade para propor e programar a intervenção. Para motivar os alunos, começamos identificando suas preferências, como entender os tipos de texto, temas e métodos com os quais eles mais se identificam, objetivando adequar o currículo às necessidades dos alunos; adaptamos os métodos de ensino por meio da expressividade, interatividade, troca de experiências e desempenho, e não impondo aos alunos cursos estáticos e imutáveis, para que

tenham potencial de inspirar o desenvolvimento da leitura e da escrita dentro e fora da sala de aula.

Trata-se, portanto, de um estudo de fenômeno social e educativo, assim, o método utilizado para a idealização desta pesquisa é o experimental, em um viés da pesquisa-ação, visto que os estudantes foram submetidos a uma vivência em sala de aula, com o objetivo de aproximá-los à leitura literária, baseado na hipótese de que a literatura de cordel pode promover o desenvolvimento de uma gama de conhecimentos apreendidos individual e coletivamente, que oportunizam ao aluno alcançar o letramento literário.

Para Chizzotti (2010), o modelo de pesquisa de cunho experimental, como um padrão, é usado para caracterizar um trabalho que submete um fenômeno à experimentação, à intervenção, a partir da organização sistemática dos fatos observados, dada a importância de apreender em meio a um contexto organizado, com direcionamentos planejados para alcance de metas, que, no nosso caso, é o de fazer da leitura um objeto de reflexão social que leve o educando à formação e ao exercício da cidadania. É no sentido, portanto, de “ver a obra em uma cultura ativa, não só no seio da literatura, mas na relação literatura/realidade” (Rouxel, 2013, p. 159), pois a forma como a literatura vem sendo trabalhada na escola desestimula o alunado na abordagem do texto literário. Assim, a pesquisa ação “é aquela que além de compreender, visa intervir na situação, com vistas a modificá-la” (Severino, 2007, p. 120).

4.2 Contextualizando a pesquisa de campo

Esta pesquisa objetivou a produção de um diário de leitura trabalhado em sala de aula, com o gênero textual literário cordel. Com base em Xypas (2018), solicitamos aos alunos que escrevessem um diário de leitura, com vistas a analisar o processo de interpretação, enquanto leitores e, *a posteriori*, mensurar a qualidade da escrita dos mesmos, sobre suas impressões da obra, como também, um diário de bordo do pesquisador para anotação de observações do processo. O trabalho foi aplicado a partir de oficinas, embasadas nos autores Pinheiro e Marinho (2012), Cosson (2014) e Xypas (2018) como proposta de mediação da leitura literária. Para trilhar este caminho, dividimos esta intervenção em oficinas, que, progressivamente, abordaram o cordel em diferentes metodologias para desenvolver o senso crítico sob o texto.

Esse trabalho foi elaborado a partir de dois momentos principais: um de pesquisa e o outro de análise. O de pesquisa utilizou um cordel formado por 16 estrofes, que foi selecionado por pertencer ao mundo sertanejo do aluno envolvido na pesquisa e pelo fato de a poetiza e

cordelista escolhida ser da localidade e ter feito parte de escola municipal de onde alguns estudantes são oriundos.

Assim, demos ouvidos à realidade de muitos desses alunos provenientes da zona rural, mas também urbana, visto que se sensibilizaram e demonstraram empatia pela narrativa do cordel, pois fala de relações familiares, educação e perseverança. Ainda demos destaque à voz da mulher nordestina e sertaneja, a qual é vítima de uma cultura de desigualdade de gênero.

O de análise foi formado por atividades de leitura referentes ao cordel **Nas Asas da Poesia**, escrito em diários de leitura de 18 estudantes do nono ano do ensino fundamental - anos finais. Sendo que foram analisados 16 por atenderem melhor aos critérios da nossa pesquisa. Assim, para podermos perceber e ouvir os ecos íntimos de nossos estudantes aderimos a uma concepção de leitura que viabilizasse o aprofundamento e o conhecimento proporcionado a partir de uma leitura que experienciasse a fruição e a emoção, a fim de serem expressos seus ecos íntimos.

- **Nível escolar dos educandos**

A seleção inicial foi sobre o nível de escolaridade dos participantes da pesquisa. Este trabalho optou por alunos do 9º ano do ensino fundamental - anos finais. Pensamos em uma turma de 9º ano por estar em um período de transição do ensino fundamental para o ensino médio, diante do qual, o discente será submetido a experiências literárias diferentes, talvez um trabalho relegado aos aspectos linguísticos, isto é, sem nenhuma, ou pouca formação literária, a depender da experiência do docente da próxima etapa, visto que a literatura utilitária é comum nas escolas brasileiras. Isso, no entanto, não seria um problema se, junto a esse contexto, viesse a formação literária dos discentes.

Escolhemos o 9º ano por acreditarmos que tal intervenção contribuirá para momentos de subjetividade sob o texto, numa perspectiva mais profunda, tendo em vista a maturidade dos mesmos em relação às vivências sociais e humanas presentes em suas residências, famílias e, portanto, em sua volta, possibilitando reflexões íntimas de caráter subjetivo, emocional e factual, sem sair, portanto, da realidade que o cerca, com o intuito de contribuir para a diminuição nas dificuldades de leitura dos estudantes.

A prática da leitura pode, em alguns momentos da vida estudantil, ter mais efetividade. Pensamos, assim, que no ensino fundamental deve haver um estímulo que promova o prazer nessa prática a partir de uma proposta que incentive o ler, o compreender, o interpretar, o avaliar

e o trazer para si tudo a que se foi submetido, a partir da troca entre leitor-autor. Salientamos que a abordagem do cordel, em um viés de subjetividade para a prática da formação literária, poderá ser facilmente aplicada em outras séries do ensino fundamental - anos finais, visto a sua formulação metodológica de estratégias utilizadas para direcionar o trabalho com a leitura do cordel em sala de aula.

- A seleção do cordel

A pesquisa desenvolveu-se a partir do cordel **Nas Asas da Poesia**, produzido por uma ex-aluna da rede municipal de Solidão-PE, conhecida pessoalmente pela maioria dos alunos que vivenciaram o projeto, e dos cordéis: *Poeta da roça e Triste Partida*, de Patativa do Assaré, estes apenas como aporte de discussão, por apresentarem a temática do Sertão nordestino.

A escolha se deu pela proximidade que os estudantes têm com o trabalho da autora e por seus textos evidenciarem a vivência de muitos deles no campo e na família, bem como os de Patativa. Segundo Xypas (2018), os aspectos culturais são verdadeiros e, talvez, a única fonte real de dificuldades em leitura, dada a dimensão subjetiva que demanda ao leitor ativo. Sem esta dimensão, presente em todo texto literário, dificilmente se construirão sentidos.

As produções versaram entre os textos dos autores citados acima. Com o cordel **Nas Asas da Poesia** da poetiza local, Milene Augusto, trabalhamos a leitura integral nos encontros de leitura a fim de oportunizar aos alunos a vivência de uma narrativa poética que traz traços sensíveis da vida deles, como a infância, a vida na roça, as dificuldades enfrentadas para estudar, etc.

Diante de tantos autores que falam do Sertão nordestino em suas obras, optamos pelos textos poéticos de Patativa do Assaré, em especial “*O poeta da Roça*” e a “*Triste partida*”. Essa escolha se deve pelo fato de muitos de nossos estudantes que concluíram o ensino fundamental - anos finais demonstrarem o desejo de ir embora para outros locais em busca de trabalho e de liberdade financeira, mas também para podermos fazer uma correlação junto aos estudantes com a obra **Nas Asas da Poesia**, visto que também apresenta as labutas de um Sertão seco de chuva e de oportunidades.

No entanto, buscamos também no decorrer da pesquisa e das atividades propostas fomentar o lado positivo do Sertão, como cultura, desenvolvimento econômico, oportunidades que estão surgindo a cada dia e como a educação vem melhorando e ampliando o universo de possibilidades para as pessoas que buscam um meio de permanecer em seu lugar de origem.

Diante dessa ideia, julgamos oportuno ouvir e perceber o que pensam esses meninos sobre essa realidade. O poema “*Triste Partida*” traz esse cenário latente, mais relacionado aos pais, avós e conhecidos dos estudantes, além de ser um texto tocante, é bastante conhecido, musicado e gravado pelo saudoso Luiz Gonzaga, em 1964. Apesar de apresentar lacunas no que se refere à língua padrão, o que se identifica nas poesias do autor é a carga de sabedoria e sensibilidade que atraem muitos leitores, trazendo o homem sertanejo e sua luta pela vida, assim como a obra **Nas Asas da Poesia**, que também humaniza essa luta descrita por Patativa em suas obras.

Figura 1 – Capa do folheto Nas Asas da Poesia



Fonte: Augusto 2018

Sobre a obra **Nas Asas da Poesia**, sabemos que foi publicada em agosto de 2018, pela poetisa Milene Augusto, lançado no evento poético Balaio Cultural², da cidade de Tuparetama - PE e participa do projeto “Mulheres de Repente”³. O cordel está disposto em 08 páginas, com 16 estrofes. O poema trata sobre a infância difícil da autora e da luta da família para sobreviver e educar os filhos, até a fase adulta. O mesmo transmite mensagens de otimismo e perseverança em relação às conquistas da vida.

A narrativa pode ser dividida em 4 momentos, e assim o fizemos por facilitar a descrição do cordel:

²Disponível em <https://www.blogdoivonaldofilho.com.br/2018/12/a-mais-jovem-poetisa-de-solidao-milene.html?m=0>.

³ Grupo de poetisas da Zona Rural do Sertão do Pajeú estreia na Flip com roda de improviso que coloca a perspectiva feminina no centro da narrativa. Disponível em <https://oglobo.globo.com/podcast/guerras-culturais/noticia/2022/11/mulheres-repentistas-de-pernambuco-falam-de-desejo-maternidade-e-machismo.ghml>

1º momento: “Fé e esperança”. Nessa parte, o eu lírico expõe situações vividas no decorrer de sua vida, porém, ela inicia dando indícios de que a sua intenção com essa produção é meramente para fins de lembrança e que, caso se firmasse como poetisa famosa, seria a mesma pessoa que sempre foi. Nos primeiros versos, fala constantemente do objetivo de ser reconhecida como poetisa, afirmando que entende e aceita todas as dificuldades.

2º momento: “Infância”. A primeira fase é marcada pela separação dos pais nos seguintes versos: “Foi um tempo de tristeza / Onde não tinha beleza, / Nem se tinha a sutileza, / Da família reunida / Papai e mamãe se separaram / E no meu peito deixaram / A marca que eles marcaram / usando o ferro da vida. Nesta fase, o eu lírico cita fatos de sua vida de dificuldades, cita por exemplo, as dificuldades do pai para cuidar dos filhos, a família sempre com a presença tenra do pai que, mesmo sendo humilde e do campo, cuidou para que os filhos tivessem educação formal. O eu lírico lembra dos momentos em que corria no terreiro da casa (nome dado a um local ao redor da casa, livre e descampado) para subir em um cajueiro e passar o dia inteiro à procura de um fruto, ao encontrar, dividia com o pai, que o olhava desejoso. Memórias marcadas nestes versos: “Corria para o terreiro / Subia num cajueiro / E passava o dia inteiro / Caçando só um caju! / Pai ficava na vontade / E para não ser "covarde" / Eu dividia a metade / Dizendo: Esse é pra tu!”. Ainda, o eu lírico relata como era ir para a escola, e as dificuldades pelas quais passava: “Ia a pé para à escola / Nunca brincava de bola! / E, dentro d'uma sacola / O meu caderno suava / Eu via a minha "amiguinha" / Usando roupa novinha... / Enquanto aquela qu'eu tinha / Era o povo que me dava!”.

3º momento: “Professora da infância”. Aqui, o eu lírico rememora a presença da “professora querida” que lhe ensinou a ler e a escrever.

4º momento: “Fé, sonho e conquistas”. Nessa fase do texto, o eu lírico relata que desde a infância sonhou com uma vida melhor e, com a fé como característica própria de um nordestino, marca a presença de Deus para que tudo fosse conquistado. As dificuldades que passou são notadas nos versos “Desde pequena sonhei! / E o pouco qu'eualcancei / Só Deus sabe o que passei / Para poder conseguir / Eu já caí pela estrada / E segui a caminhada [...]. Ela ainda expõe na mesma estrofe que conseguiu o que tem no momento “Porque de minha jornada / Eu jamais vou desistir. Ao concluir os versos, o poema expõe uma conquista, recorrendo principalmente a muito esforço e clamor a Deus pelos sonhos que almejava. o eu-lírico afirma não ser rica nem grã-fina, mas ser menina sertaneja que conquistou uma vida mais digna em consequência de sua fé e perseverança.

Esclarecemos, no entanto, que a divisão apresentada não está latente no texto, foi realizada com o intuito de facilitar a descrição dos elementos que são percebidos na obra.

Diante do exposto, Alves (2010) reflete sobre a singularidade estruturante do cordel em relação à escrita. Seus elementos poético-narrativos apontam para uma peculiaridade com os “modelos tradicionais de literatura; métrica, rimas e estrofes são indicadores de uma tradição clássica; seus personagens, uma representação de um tipo comum ao sertanejo, seu espaço e seu tempo: o da memória” (Alves, 2010, p. 14).

Assim, evidenciamos que o trabalho com o cordel em sala de aula, sob o aspecto peculiar do personagem sertanejo, atende ao mundo vivenciado pelo aluno envolvido nesta pesquisa, mas também a outros tipos de estudante, tendo em vista o poder alusivo do gênero em relação a temáticas diversas e atrativas, desde a crianças até a adultos e idosos.

A utilização da literatura de cordel como objeto de pesquisa e metodologia de ensino é possível, visto que “simbolicamente a literatura de cordel é autônoma, expressa as diferenças e constrói identidades. É um instrumento com propósito de enfatizar as diferenças do cotidiano, ou, na área da educação, analisa as múltiplas faces da sala de aula” (Carmo, 2010. p. 12).

Assim, os personagens dos cordéis abordados, tanto o **Nas Asas da Poesia** (Milene Augusto) quanto “*O Poeta da Roça*” (Patativa do Assaré) potencializam o desejo de leitura e reflexão dos textos em sala de aula, pela sua carga identitária e cultural que amplia a reflexão sobre o sofrimento do sertanejo em meio a condições, muitas vezes, subumanas de vida e da dificuldade de subsistir em meio a condições de fome, pobreza e descaso social, as quais são de conhecimento de todos e, principalmente, dos alunos, por algumas famílias em tempos atrás terem convivido com a seca e suas consequências, mas também por ouvirem as histórias contadas pelas pessoas idosas de suas comunidades.

Contudo, no Sertão não temos apenas seca e dificuldades, temos uma cultura rica em folguedos, danças, causos, agroeconomia e uma sabedoria popular imensa. Nossos causos e histórias de vida viram novelas. Desse modo, representações em torno do Sertão brasileiro fazem parte da literatura brasileira, em especial, na obra, *Os sertões*, de Euclides da Cunha (2000), a qual ressalta que o sertão não é visto como território, mas sim como um ambiente substancial, emocional e cultural onde o modo de vida é apresentado com distinções que o diferencia das demais regiões.

No entanto, apesar da reflexão densa que o cordel traz em meio à temática do sertanejo, a literatura revela algo muito peculiar desse povo, que é a persistência e a fé, as quais se confundem em várias passagens pois é um ato de resistência em meio às dificuldades cotidianas. Mostra que o sertanejo é, antes de tudo, um forte como cita Euclides da Cunha em *Os Sertões*.

Conforme Candido (2006), a literatura tem importância para o desenvolvimento de uma sociedade, e entende que para a literatura demandar sua real importância há de haver relações

sociais entre as pessoas reveladas em obras e atitudes as quais devem ser socializadas nos seus impulsos pessoais. No entanto, ele considera como característica da literatura a coletividade

Toda obra é pessoal, única e insubstituível, na medida em que brota de uma confiança, um esforço de pensamento, um assomo de intuição, tornando-se uma “expressão”. A literatura, porém, é coletiva, na medida em que requer uma certa comunhão de meios expressivos (a palavra, a imagem), e mobiliza afinidades profundas que congregam os homens de um lugar e de um momento, para chegar a uma “comunicação” (Candido, 2006, p. 147).

Podemos notar a fusão existente entre a literatura e o Sertão, entre texto e contexto, entre o que se escreve e o que se vê, formalizada em uma dependência sociogeográfica, e como exemplo disso temos a obra “Os Sertões” de Euclides da Cunha, já citado anteriormente, que grava em suas linhas relações de territorialidade e expressão de pensamento e ideologia geográfica na conexão com a literatura sertaneja.

- Contexto de aplicação da pesquisa:

Para aplicação desta pesquisa, este estudo selecionou, como já citado, uma turma do 9º ano do ensino fundamental - anos finais, da rede pública de ensino, por considerarmos que é a realidade da maioria dos estudantes da educação básica no país. Em relação aos critérios utilizados para a escolha do local, considerou-se, primeiramente, o interesse do aluno pela temática da pesquisa e depois, do restante da comunidade escolar (direção, professores e pais dos alunos convidados foram informados dos objetivos deste estudo), bem como a propensão dos participantes em contribuir em todo o processo de intervenção.

O projeto de intervenção foi realizado na Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento, localizada no centro de Solidão - PE, interior de Pernambuco, a cerca de 409,5 km da capital pernambucana, Recife; interior, sim, organizado como tal, com um pequeno comércio no centro da cidade e uma população pacata, com baixos níveis de violência urbana. Apresenta, ainda, uma carga de exploração da cana de açúcar, na produção da rapadura, mel, alfenim, entre outros, mediante um único engenho ainda em funcionamento no município.

Dados disponíveis no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2022), apontam que o município possui uma estimativa atual de 5.210 habitantes. Solidão se destaca pelo turismo religioso através da imagem do Cristo Ressuscitado, no topo de uma serra, e por uma gruta, localizada em uma fenda da mesma serra, que tem as imagens de Nossa Senhora de Lourdes e Santa Bernadete, réplica da “Gruta das Aparições”, localizada em Lourdes, pequena cidade da França. Assim, o turismo religioso condiciona o comércio local, com artigos religiosos, o que movimenta também a parte diversificada como lanchonetes, restaurantes,

pousadas, etc. A cidade possui três distritos: Solidão - centro (local de aplicação da pesquisa), São Francisco e Pelo Sinal.

A rede municipal de ensino, a partir dos dados informados pelo Censo Escolar (2022), conta com 6 escolas em funcionamento. Estas atenderam, no total, 882 estudantes regularmente matriculados nas mais diversas modalidades de ensino – exceto ensino médio, que fica sob a responsabilidade da rede estadual.

Ainda sobre a instituição de ensino em que foi aplicada a pesquisa, a mesma está situada na zona urbana do município. A maior da rede, funciona nos 3 turnos: manhã (1º ao 5º ano do Ensino Fundamental), tarde (6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental) e noite (Modalidade EJA, para os Anos Finais do Ensino Fundamental). A escola não possui biblioteca (havendo apenas uma sala de banco de livros). Dados do Censo Escolar apontam que a instituição atendeu a 398 alunos no ano de 2022.

Apesar de ser localizada no centro do município, o que propicia maior acesso do público residente nos arredores, o órgão público recebe muitos estudantes provenientes da zona rural, os quais estudaram, inicialmente, em escolas menores localizadas no campo. Esse aspecto fez esta pesquisa, a princípio, levantar a hipótese de que o cordel talvez já fizesse parte do contexto de leitura dos participantes, uma vez que a localidade, por ter a presença de artistas populares, favorece o trabalho com a literatura popular. Mas não foi bem isso que a análise dos dados revelou, a qual será tratada mais adiante.

É importante salientar que o trabalho de qualquer proposta por meio do cordel, que possibilite ao leitor experiências de letramento literário, pode ser direcionada em qualquer realidade escolar. Conforme salientamos desde o início, o folheto chama atenção por suas temáticas sociais em tom humorístico, o que pode captar, com facilidade, leitores dos mais diversos gostos. O cordel é um texto popular, conhecido por todo o país, de cunho literário, como características ímpares o humor e o sarcasmo, que pode ser inserido no contexto de leitura de qualquer pessoa, independentemente de sua classe social.

No entanto, por ter suas raízes atreladas ao solo nordestino, pode haver maior aceitação, pois trata de assuntos mais próximos a essa realidade. Assim, a escola destinada à aplicação deste trabalho, pertence a esse contexto geográfico, o que não, necessariamente, precisa acontecer. Ou seja, outras escolas em ambientes distantes do que citamos aqui, podem e devem conhecer a cultura popular por meio do folheto.

Desse modo, possibilitar ao educando o contato mais direto com o cordel é dar oportunidade de mover a ação leitora dentro do espaço escolar, baseada em textos engraçados e com alto poder crítico. O que pode garantir, no entanto, a eficácia da aplicação é a curadoria

de textos e temas que provoquem a curiosidade e a aceitação do leitor diante do seu nível de escolaridade, e, em se tratando de diversidade de temas, isso não faz falta ao cordel, uma vez que tudo cabe nele.

4.3 Sobre a seleção e o método de identificação dos participantes

Com o cumprimento de todos os requisitos exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o estudo de campo foi autorizado para coleta de dados como também a intervenção junto aos informantes. Deste modo, 18 alunos da turma do 9º ano, matriculados regularmente na instituição de ensino citada anteriormente, cujo turno é o vespertino, foram convidados a participar do projeto. Formado em um grupo único, os alunos foram informados dos objetivos da proposta e se dispuseram a colaborar.

Os educadores de língua portuguesa da escola foram também esclarecidos sobre a proposta de intervenção e apoiaram a aplicação do projeto. Foram ouvidas as impressões dos mesmos, porém, mesmo sendo de grande importância, tais impressões não fazem parte da coleta de dados.

Os critérios de inclusão e exclusão dos estudantes foram realizados mediante a aceitação voluntária, ou não, do estudante, tendo em vista o esclarecimento que tal pesquisa não visa fins lucrativos, mas sim, de fins puramente pedagógicos. Delineamos assim, um breve perfil do grupo, são 11 meninas e 7 meninos, todos com idades entre 11 e 14 anos, residentes no município de Solidão – PE. Através do questionário de sondagem sobre o perfil do leitor, 11 alunos informaram morar na zona urbana, enquanto que 7 residem na zona rural. Este menor grupo também admitiu ter estudado a educação infantil e fundamental (anos iniciais) em escolas da zona rural, estas distribuídas pelos distritos que fazem parte do município.

Salientamos, no entanto, que para análise da pesquisa, utilizamos apenas o material de 08 alunos por identificarmos que atenderam mais fortemente aos critérios estabelecidos para as discussões que se seguem. Para preservar a identidade dos participantes, estes serão identificados pelas letras iniciais de seus nomes e sobrenomes, conforme a explicação a seguir:

- Estudantes ABM, ABS, AL, AR, ID, ME, MIE, MIG, ML, MN e YV (Meninas);
- Estudantes AK, BJ, JA, JO, JL, PR e WG (Meninos).

Merece destaque o registro da experiência dos encontros de leitura com o grupo (intervenção) por fotografias. Algumas serão expostas ao longo deste capítulo, compiladas em um *padlet* com o passo a passo da aplicação e suas evidências. Sobre as informações prestadas no questionário (entrevistas) e no diário de leitura produzido pelos estudantes, estas serão

apresentadas e discutidas considerando as respostas e impressões contidas nos diários dos informantes na íntegra (as mais pertinentes prestadas para gerar a discussão).

4.4 Primeira etapa: Análise dos dados coletados – Anterior à intervenção

Entendemos que a leitura é algo inerente à ação escolar e, como tal, acontece desde os primeiros dias da educação infantil até as fases subsequentes. Mesmo assim, vimos a necessidade de entender como se deu esse processo no decorrer dos anos para os estudantes envolvidos na pesquisa, bem como o apoio e incentivo de suas famílias.

Os discentes foram convidados a responderem um questionário de sondagem sobre aspectos estudantis como: se estudaram sempre em escola pública ou privada; que tipos de leitura eles preferem; onde residem, se na área urbana ou na rural; se têm contato com a leitura em casa, etc. A pesquisa realizada é objeto de análise quantitativa.

Analizamos, a seguir, aspectos da vida do estudante acerca de leitura em família, leitura na escola, proficiência leitora, entre outros aspectos que necessitam de discussão e análise. Para melhor organização da análise, selecionamos temáticas pelas quais as questões foram elaboradas:

- Influência leitora e importância: momento em que o aluno responde sobre quem mais influencia as práticas de leitura e qual a importância da leitura para a vida.
- Preferência de leitura: momento de diagnóstico sobre o formato de leitura que o aluno prefere, bem como os gêneros e tipos de textos que eles mais têm contato.
- Dificuldades leitoras: momento de diagnóstico das dificuldades de compreensão do texto, no ato da leitura.
- Literatura de cordel: etapa destinada a verificar o que o aluno sabe sobre o cordel, qual seu contato e ocasiões desse contato.

Salientamos, no entanto, que as análises e comentários a seguir são baseadas nas questões de maior impacto para esta pesquisa.

Na primeira parte, os estudantes responderam às seguintes perguntas:

Quadro 1 - Questionário diagnóstico

- 1- Cite o local onde reside? (Zona rural ou zona urbana)
- 2- A escola que você cursa o ensino fundamental desenvolve atividades de leitura capazes de contribuir para as práticas de interpretação/compreensão de textos?
☐ Sim
☐ Não
- 3- Quem mais o influencia a ler? A escola, professores ou a família?
- 4- Com que frequência você vê alguém de sua família ou alguém com quem você mora lendo livros?
☐ Nunca vi
☐ Às vezes eu vejo
☐ Vejo sempre
- 5- Você acha que a leitura é importante para a sua vida? Porquê?

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Dando início às discussões a partir das respostas dadas à questão número 2, todos foram unânimes em responder que sim, que a escola estimula e oportuniza momentos de leitura capazes de auxiliar e desenvolver a compreensão de textos. Na justificativa da questão, percebe-se que os alunos entenderam neste quesito que ao lerem os textos de livros didáticos, as atividades direcionadas trazem sempre questões que estimulam a compreensão acerca do texto lido. Segue algumas respostas:

Estudante ABM: “Sim, todo dia lemos textos grandes e respondemos a atividade”.

Estudante AK: “Sim, quando lemos uma poesia, ou outro tipo de leitura e dizemos o que entendemos”.

Estudante MN: “Sim, lemos o texto e depois da explicação da professora, a gente responde às perguntas de interpretação do texto”.

Estudante AR: “Sim, sempre lemos e comentamos o texto com a professora e isso faz a gente entender melhor, porque ela faz perguntas e temos que saber a resposta”.

Em análise das respostas, verificou-se que todas davam uma resposta semelhante. Destacamos, aqui, algumas com algum aspecto novo; no entanto, todos entendem a compreensão de texto, em sua maioria, como prática de leitura e escrita, através do qual se lê um texto para responder perguntas sobre o mesmo, de forma oral ou escrita.

No quesito da questão 3, a pergunta é sobre qual a maior influenciadora da leitura na vida deles. A escola e os professores tiveram empate. Nesta questão eles podiam marcar várias opções, nas quais boa parte respondeu que a família foi a maior incentivadora, ficando em 2º lugar a escola, e, em 3º lugar, o professor. Sabemos o quanto a influência da família é importante, e todos afirmaram que a família incentiva a leitura de alguma forma, mas somente uma minoria incentiva a leitura de livros.

Estudante AL: “Os três incentivam muito. A minha escola e a professora sempre nos incentivam a ler, mas meu pai diz que tenho que ler para não ser enganada pelas pessoas”.

Estudante AR: “A escola sempre incentiva a leitura, e os professores também. A gente na escola lê o tempo todo, e em casa minha mãe sempre fala que temos que ler bastante para nos informar das coisas. Então todos incentivam do seu jeito”.

Estudante JA: “Acho que todos incentivam, mas na escola temos livros para ler, já em casa não tem, só os da escola mesmo. Mas minha mãe briga quando não quero ler”.

Estudante JO: “Minha família não pode comprar livros, mas minha mãe manda eu pegar livros na biblioteca para eu ler para ela, às vezes dá preguiça e digo que esqueci, mas sempre levo livros da escola para casa”.

Estudante PR: “Na escola o professor sempre pede para a gente ler e sugere livros, em casa meu pai manda que eu leia para fazer as tarefas, não para ler livros”.

Estudante: YV: “Lembro de ter levado um livro para ler em casa quando eu era pequena, eu lia muito, mas depois disso, fiquei lendo os textos dos livros da escola e fazendo atividades”.

O quarto quesito apresenta que a frequência leitora da família é periódica, 11 estudantes afirmam que alguém da família é vista, às vezes, em contato com a leitura de livros; 03 afirmaram ver sempre, e 04 disseram nunca ter visto. Não contamos aqui com a leitura nas redes sociais, por consideramos como foco a leitura apenas de livros.

Vê-se, portanto, que a escola, para esses alunos, é o ambiente que proporciona maiores experiências com a leitura de textos diversos, e que os incentiva para o exercício da mesma, tecendo abordagens de compreensão escrita e oral.

No quesito 5, as respostas quanto à importância da leitura para a vida indicaram que a leitura é importante. Porém, os argumentos foram relacionados sempre à ascensão social, pois eles consideram que a leitura pode conduzi-los a uma vida econômica mais promissora. Segundo a aluna AR, tem que ler muito para aprender e ser alguém na vida. E, assim, seguem-se as opiniões dos alunos em relação à leitura, a qual se interliga ao contexto de poder econômico, na visão social capitalista de ver a educação/leitura como poder.

A segunda parte do questionário conta com perguntas referentes à preferência de leitura.

Quadro 2 - Questionário Diagnóstico

6 – Qual o formato de leitura de sua preferência?

☐ Leitura em papel

☐ Leitura por meio digital

☐ Leitura em audiolivros

7 – Você acha que a leitura é importante para a sua vida?

☐ Sim, muito importante

☐ Sim, um pouco importante

☐ Não acho que seja importante

8 – No domínio da área artístico/literária, qual ou quais sua(s) leitura(s) preferida(s)? (Você pode marcar até 3 opções)

☐ Narrativas longas, como o gênero romance

☐ Narrativas curtas, como contos, crônicas e fábulas

☐ Poesia

☐ Literatura de cordel

☐ História em quadrinhos

☐ Peças de teatro

☐ Outros

09 – Caso tenha respondido "Outros" na pergunta anterior, cite quais seriam esses outros tipos de leitura de sua preferência:

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Na questão 06 (seis), os alunos, em sua maioria, preferem ler textos em formato de papel. As respostas da questão 07 (sete) dão conta que 14 (quatorze) consideram a leitura muito importante e apenas 01(um) dos 14 (quatorze) considera um pouco importante. Percebemos que a compreensão sobre a importância da leitura para eles é bem definida. Na questão 08 (oito), no domínio da área artístico/literária, os mesmos determinaram quais as leituras preferidas, quando puderam escolher até 03 (três) opções: 12 (doze) assinalaram o romance como o preferido, 12 (doze) poesia, 10 (dez) teatro, 09 (nove) história em quadrinho, 08 (oito) conto,

crônica e fábula e 08 (oito) cordel. A escolha dos gêneros romance e poesia, provavelmente seja por conta da faixa etária dos estudantes que estão em fase inicial da adolescência, com sentimentos e sensações a floradas. Já os outros gêneros como conto, crônica, fábula e história em quadrinhos, acreditamos que o motivo é serem mais trabalhados em sala de aula, diferentemente da literatura de cordel, que embora tenha uma carga cultural intensa para esse público, em especial, não é selecionado dentro do eixo literário muito comumente pela escola.

No entanto, esse gênero não é totalmente desconhecido, visto as leituras realizadas a partir de obras cinematográficas como O Auto da Compadecida, a qual é de conhecimento da maioria das pessoas e que traz personagens de cordel.

Em relação às dificuldades de leitura, abordaremos as respostas das seguintes questões:

Quadro 3 - Questionamento Diagnóstico

10 – Como você analisa o seu desempenho em relação à leitura quanto à compreensão/ interpretação de textos?

☐ Pouco satisfatório

☐ Satisfatório

☐ Muito satisfatório

11 – Quais são suas dificuldades quando você não compreende algum texto ou enunciado de questão? (Você pode marcar até 3 opções)

☐ Falta de interesse sobre o assunto

☐ Não entendo o vocabulário, ou seja, não entendo o significado das palavras

☐ Quero terminar logo e leio muito rápido

☐ Não tenho o costume de ler, por isso não tenho prática em leitura

☐ Não tenho paciência para ler

☐ Leio muito devagar

☐ Não compreendo a maior parte do que leio

☐ Tenho problemas de visão, ou outras limitações físicas

☐ Não tenho concentração suficiente para ler

☐ Não tenho nenhuma dificuldade

12 – Por qual(is) o(s) tipo(s) de leitura você se interessa ? (Você pode marcar até 3 opções)

- ☐ Livros literários
- ☐ Jornais
- ☐ Revistas
- ☐ Conteúdos de redes sociais
- ☐ Nenhuma das opções
- ☐ Não me interessa por leitura
- ☐ Não sei responder no momento

13 – De que forma você tem acesso mais frequente aos livros literários?

- ☐ Empréstimos na biblioteca da escola (ou banco de leitura)
- ☐ Empréstimos com colegas ou professores
- ☐ Por meio virtual (Exemplos: bibliotecas virtuais, plataformas de leituras ou downloads na internet)

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

No quesito 10, as dificuldades relativas ao desempenho da leitura, principalmente na escola, são uma realidade. Alguns dos estudantes avaliam essa prática como pouco satisfatória, sendo que poucos a consideram satisfatória ou muito satisfatória. Assim sendo, 10 (dez) alunos consideram satisfatórias e 04 (quatro) insatisfatórias. No quesito 11(onze), que levanta questionamento sobre as dificuldades de leitura e compreensão, 02 (dois) alunos marcaram ser por falta de interesse no assunto; 04 (quatro) marcaram que não entendem o significado das palavras; 07 (sete) querem terminar logo e, por isso, leem muito rápido; 01 (um) afirmou não ter costume de ler; 04 (quatro) marcaram não ter concentração suficiente para ler; 03 (três) leem devagar; 01 (um) não compreende a maior parte do que lê; apenas 01 (um) marcou ter problema de visão; 07 (sete) não ter concentração e 04 (quatro) não ter dificuldade.

De acordo com o observável nas respostas, percebemos que a impaciência e a não concentração no momento da leitura são as maiores dificuldades apresentadas pelos estudantes. Assim, não é interessante dizer que uma leitura realizada na escola, por si só, é uma atividade de leitura literária. Para Cosson (2014, p. 26-27), “no ambiente escolar, a literatura é um *lócus* de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração”.

No quesito 13 (treze), o qual indaga sobre a forma de acesso aos livros, 10 (dez) assinalaram empréstimo na biblioteca ou banco de livros (colocamos esta opção por a escola não disponibilizar de biblioteca, apenas uma sala com um pequeno acervo de livros); 01 (um) assinalou pegar emprestado com o colega ou com professor e 03 (três) por meio virtual. Isso mostra que o livro físico ainda é a melhor escolha deste grupo.

4.5 Etapas das atividades

Nesse tópico evidenciamos as etapas das atividades com a abordagem dos poemas de Milene Augusto e Patativa do Assaré. As atividades que realizamos foram influenciadas na proposta metodológica de Cosson (2014) em seu livro **Letramento: teoria e prática**, a partir e com a visão de leitura subjetiva de Vicent Jouve (2013) da leitura como retorno a si. Deste modo, adaptamos à realidade local as quais foram aplicadas durante 6 semanas nos meses de julho, agosto e setembro de 2023. Cada atividade foi dividida em cinco etapas: 1. Motivação; 2. Introdução 3. Leitura e interpretação 4. Mediação da leitura subjetiva e recepção do texto. 5. Escrita no diário de leitura; 6. Análise dos dados.

Da proposta de Cosson (2014), que segue a sequência básica do letramento literário a partir de quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação, utilizamos a Motivação, que consiste em uma ação mediada pelo professor para preparação do processo de leitura. Assim, “Ao denominar *motivação* a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno a entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação” (Cosson, 2014, p. 54).

Nesse intuito, para que a motivação seja eficaz, faz-se necessário uma atividade em que o aluno seja instigado a responder a uma pergunta ou posicionar-se sobre a temática estabelecida. Esse passo também é denominado como rito de passagem.

A Introdução se dá com a apresentação da obra e do autor, de modo que sejam fornecidas informações básicas que estejam mais ligadas ao texto em análise. Cabe, apenas neste momento, falar sobre a importância da obra para aquele momento de leitura. Por isso, é importante evitar dar muitas informações sobre o autor para que não se elimine o prazer da descoberta.

Nesse contexto, faz-se necessário que o aluno tenha acesso à obra física, mesmo que se trabalhe com reproduções posteriormente, é interessante mostrar e envolvê-lo com a obra através do exemplar original. Assim, “A apresentação física da obra é também o momento em

que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra” (Cosson, 2014, p. 60).

Desse modo, é realizada uma leitura coletiva da obra, através do uso do levantamento de hipóteses que instiguem o aluno a confirmá-las ou não, para que ao final da leitura possa ter as justificativas em relação às primeiras impressões.

Em relação ao processo da *Leitura escolar*, existem pontos a serem organizados no momento da sua realização, visto que é um ato que precisa de acompanhamento professoral, no sentido de auxiliar o leitor em suas dificuldades, especialmente no ritmo de leitura, o que não significa, no entanto, que se deva vigiar se o aluno está lendo ou não, trata-se mesmo de uma conversa sobre aspectos mais específicos que podem auxiliar em uma leitura mais fluente.

Segundo Cosson (2014, p. 62), “cabe ao professor convidar os alunos a apresentarem os resultados de sua leitura no que chamamos de intervalos”. Esses intervalos com atividades específicas podem ser direcionados de diversas formas, pois é neste momento que o professor perceberá as dificuldades que o aluno apresenta em sua leitura e terá a possibilidade de intervir de forma mais específica.

Sobre a Interpretação do texto, de acordo com Cosson (2014, p.64), “a interpretação parte do entretecimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”. Por conseguinte, dentro do cenário do letramento literário, a interpretação pode assumir dois momentos: interior e exterior.

A fase interior é marcada pela decifração das palavras na construção do texto, culminando na compreensão global da obra ao final da leitura. Esse é o chamado encontro do leitor com a obra, através do qual a leitura do texto literário possibilita “o leitor a se encontrar (ou se perder) em seu labirinto de palavras” (Cosson, 2014, p. 65).

Essa etapa não é algo isolado, pois depende do que se faz antes e durante a leitura, que é a motivação, a introdução e a leitura. Todas essas fases interferem diretamente na interpretação e, portanto, no letramento literário. A fase externa é marcada pela construção do sentido textual. A partir disso, o leitor sente a capacidade de externar a sua relação de compreensão e ampliar os sentidos construídos individualmente.

Na mediação da leitura subjetiva e recepção do texto, as atividades leitoras se dão, inicialmente, a partir das impressões pessoais sobre o texto, através das quais o leitoralaria suas ideias sobre representações de cenários, personagens, objetos, sentimentos afetivos e morais, identificação com os personagens ou situações da obra e passagens interessantes.

Na sequência, o leitor deve ser levado a confrontar suas reações com os dados do texto, isto é, confirmar ou não, se o texto autoriza tal percepção. “O desafio é mediar aquilo que vem do texto e o que cada leitor acrescenta. Distinguir-se-ão igualmente, entre as configurações subjetivas, aquelas que são compatíveis com o que diz o texto e aquelas que não o são” (Jouve 2004, p. 61).

Em seguida, como última atividade, o mediador deve questionar as reações subjetivas do leitor em relação à obra, principalmente se as reações forem contraditórias ou não forem autorizadas pelo texto. O objetivo desta atividade é fortalecer o vínculo com o conhecimento de mundo, mas também de si mesmo.

O diário de leitura é um instrumento utilizado para colher as impressões leitoras de cada aluno. É escrito em primeira pessoa singular e registra leituras com um texto de natureza pessoal, criado por um leitor a partir de um texto, literário ou não. Possui características de um diário íntimo, resumo e anotações de leitura, diferenciando-se destes por ter um caráter reflexivo que permite ao leitor “conversar” com o autor do texto e evocar suas experiências de leitura, músicas, filmes, entre outras, bem como suas experiências pessoais. Devido à liberdade de escrita garantida pelo gênero e a sua natureza íntima, em que o leitor expõe suas emoções, é comum encontrar uma linguagem informal predominante.

Destarte, Rouxel (2007) promove estudo sobre a dimensão subjetiva da leitura e defende a utilização de um diário de leitura como instrumento para colher diferentes interpretações. “[...] os diários de leitura mantidos pelos alunos permitem observar a existência de uma relação pessoal com a obra lida e de traços do processo de elaboração identitária. O jovem leitor exprime suas reações diante do texto e se interroga sobre aquilo que sente” (Rouxel, 2012, p. 276). Portanto, a produção de um diário de leitura possibilita ao aluno autonomia de expressar os sentidos que ele próprio construiu, pelo interior de um processo interativo entre leitor e autor.

A análise de dados se deu através das categorias que orientam o trabalho com a leitura subjetiva segundo Xypas (2018), fundamentada nos ecos íntimos dos estudantes a partir de uma pré-leitura, compreensão global do texto, compreensão detalhada e atividades de pós-leitura. Inspiradas pelas teorias da leitura subjetiva que englobam fatores como a empatia e identificação com o texto; descoberta linguística de vocábulos ou expressões do idioma e a leitura como retorno sobre si.

Nas cinco primeiras etapas, os estudantes realizaram com a mediação do professor/pesquisador. A sexta etapa, somente o pesquisador. Descritas a seguir:

A primeira etapa, chamada de Motivação, consistiu em envolver os estudantes sobre a poesia cordelista. Para esse momento, utilizamos imagens cinematográficas da obra baseada

em cordéis, que foram retiradas do filme “O auto da compadecida” do escritor Ariano Suassuna, além de exposição de cordéis na sala de aula para incentivo à leitura, como forma de preparar o estudante para o gênero cordel e, mais à frente, para despertar seus ecos íntimos a partir dele.

Neste momento, os estudantes já fizeram a leitura de cordéis escolhidos por eles a partir das exposições, e foram instigados a posicionar-se em relação às leituras que fizeram. Na oportunidade, pedimos que discutissem o aspecto do personagem Pedro Malazarte e sua semelhança com algum personagem da obra “O Auto da Compadecida” a partir das figuras expostas em *datashow* para, a partir disso, questionar o porquê do aspecto forte do personagem, que é a esperteza em driblar as situações.

Nesta fase, já pudemos discutir sobre o cordel e seus aspectos mais perceptíveis, como o humor, o sarcasmo, o personagem, etc., e, ainda, entregamos os cadernos para customização do diário, no qual eles devem colocar as suas impressões a partir das leituras vivenciadas no projeto.

Na segunda etapa, foi trabalhada a introdução, através da qual o intuito foi o de aproximar o estudante à obra. Apresentamos a obra física ao aluno para que todos vissem e manuseassem, por haver apenas um exemplar original. Decidimos, por isso, trabalhar seus detalhes em *slides*. O trabalho se deu a partir dos elementos da capa do cordel, título, xilogravura, nome do autor, formato do folheto, etc. A partir do levantamento das suas particularidades, justificamos a escolha do gênero salientando a sua importância para esta pesquisa e para o enriquecimento do conhecimento de cada um deles.

A terceira etapa se deu através da leitura e interpretação. Aqui, organizamos o momento de leitura em voz alta, tal qual orienta Pinheiro (2018) para o uso da poesia em sala de aula, a fim de despertar o leitor para o universo singular desse tipo de literatura, assim desbravando o texto em uma leitura ritmada e com toda entonação que ele pede. Iniciamos por um poema de Patativa do Assaré, **Poeta da roça**, para inserir mais à frente o cordel **Nas Asas da Poesia** da autora Milene Augusto. Dessa forma, pudemos envolver o leitor e a obra, fizemos a leitura e releitura de cordéis de Milene Augusto e de Patativa do Assaré, com base em leitura dialógica como forma de acompanhamento efetivo da leitura, bem como para debate em torno dos textos apresentados ao relacionar a temática que envolve as duas obras. Por fim, questionamos, junto ao aluno, sobre as reações obtidas na leitura em especial, as que se distanciaram mais do que realmente o texto traz.

A quarta etapa, constituiu-se da *mediação da leitura subjetiva e recepção do texto* a partir da leitura e releitura dos poemas e levantamento das impressões pessoais, a fim de discutir as temáticas que envolvem as poesias de **Poeta da roça** e **Nas Asas da Poesia** para que

houvesse a instigação da expressividade dos ecos íntimos a partir das mesmas. Assim, as atividades foram direcionadas através de perguntas que pediam respostas subjetivas, partindo de ideias como: o que mais chamou atenção no texto, com o que se identificou, sentimentos afetivos e morais, etc. Iniciamos a mediação ouvindo o que cada um acrescentou ao texto após a leitura e a compreensão global das obras. Após essa recepção, fizemos a releitura para observar se todas as impressões foram autorizadas pelos textos.

A quinta etapa consistiu na escrita nos diários de leitura sobre as emoções surgidas durante as atividades de leitura e de escuta. Através do diário de leitura, que cada um recebeu já no primeiro dia da aplicação do projeto e das exposições orais dos alunos, que mais tarde materializam-se na escrita deles em seus diários, reunimos as impressões individuais de cada estudante através dos poemas lidos em sala de aula, recurso este utilizado para a escrita dessa dissertação.

A sexta etapa, é a análise de dados, na qual utilizamos as emoções dos estudantes a partir da leitura, releitura e interpretação mediante poemas apresentados a eles. Os diários são a base utilizada para análise, visto ser um meio para que o aluno expresse seus sentimentos e aprendizagens diante da leitura realizada, com a finalidade de troca entre leitor e obra.

Deste modo, apreendemos as respostas das atividades vivenciadas bem como as escritas dos diários como ferramenta de coleta de dados, produto que resultou das vivências literárias realizadas na intervenção desta pesquisa. Para este estudo, recorreremos à grelha desenvolvida por Xypas (2018), conforme descritas adiante.

4.5.1 Descrição das atividades

Nessa etapa, descreveremos como se deram as abordagens realizadas com o cordel, em sala de aula, mais precisamente com a cordelista sertaneja Milene Augusto.

Nomeamos as etapas como oficinas de leitura, através das quais cada atividade vai traçar momentos de leitura e interação entre texto-leitor-autor, em uma dinâmica de autoconhecimento, a partir das ideias e temáticas contidas nos textos, isto é, nos cordéis em estudo. Definimos o passo a passo das atividades com estratégias de leitura que possibilitassem maior engajamento, compreensão e fruição do leitor, com vistas a favorecer ao estudante as melhores condições educacionais possíveis.

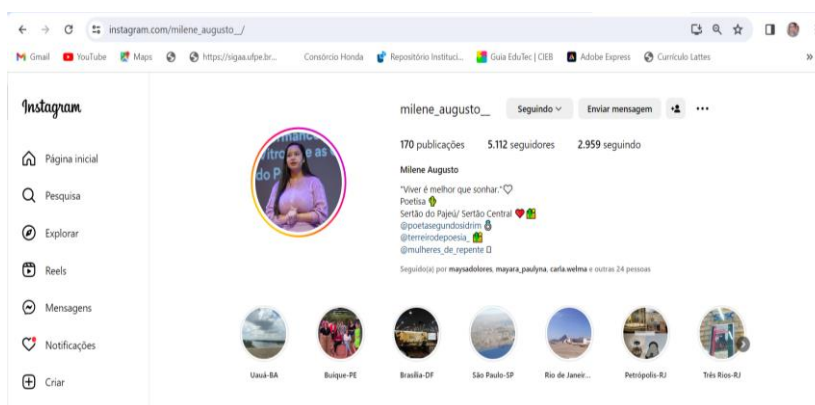
4.5.2 Primeiro Encontro: Apresentação do projeto

No primeiro encontro dia 10/07/2023, com duração de 2h/aulas, antes do momento de intervenção, realizamos a apresentação do projeto para conhecimento dos estudantes. Nesta aula, apresentamos em *slides* o tema, os objetivos e um resumo da metodologia da pesquisa.

A pesquisadora, acompanhada da gestão da escola, falou sobre a importância da recepção deste projeto para o aluno e para a escola, alegando conhecimento e colaboração em um ato acadêmico que poderá ser vivenciado por outros estudantes.

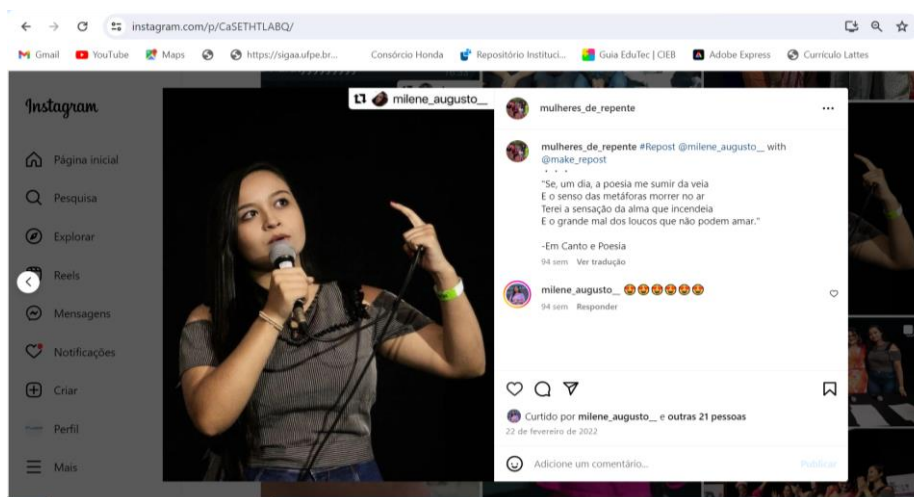
Foi apresentado aos estudantes, por meio da página da internet, o perfil da autora no seu *Instagram*, para conhecimento do seu trabalho fora dos arredores sertanejos. Durante a exposição, os estudantes ficaram atentos aos locais que a autora visitou por meio da sua poesia. Seguem algumas imagens:

Figura 2 - Página do Instagram, apresentada no dia 27/07/2023



Fonte: Augusto (2023)

Figura 3 - Página do Instagram, apresentada 27/07/2023



Fonte: Augusto (2023)

Seguimos a aula com uma conversa onde os alunos fizeram perguntas sobre a temática e se mostraram atentos a todos os esclarecimentos. Lemos poemas da poetisa que falam de sentimentos como sofrimento amoroso, e como eles percebem esse sentimento entre eles e outras pessoas. O *corpus*, porém, será apresentado aos estudantes em uma oficina futura.

Descreveremos a seguir, como foram realizados os encontros. As atividades estão anexadas no apêndice deste trabalho para visualização.

4.5.3 Segundo Encontro: Motivação

O Segundo Encontro, dia 27/07, foi o momento intitulado **Motivação**. Expusemos imagens do filme, o Auto da compadecida, baseado na obra de Ariano Suassuna, para leitura e confronto das passagens e personagens do filme com cordéis a serem lidos posteriormente.

Após as discussões sobre os personagens da história, apresentamos aos alunos vários folhetos, entre eles, cordéis, que foram usados para escrita da obra do autor Ariano Suassuna. Os alunos fizeram leitura dos cordéis de forma silenciosa e, após isso, foram convidados para ler em voz alta. Lemos para eles a história de Pedro Malazartes, a qual arrancou muitas risadas dos ouvintes por apresentar um personagem cheio de peripécias, a fim de preparar o aluno para os textos das oficinas seguintes.

Ao final da motivação, apreciamos um vídeo com a música “Caboclo Sonhador” do escritor, compositor e cantor Maciel Melo, música que retrata o espaço sertanejo, sua cultura, onde o autor situa sua vida no Sertão e a saudade da família. Ao ouvir a música, os estudantes foram questionados sobre o gosto em relação a ela e marcar um trecho que mais tenha chamado a atenção para comentar.

Finalizamos este momento com muita participação e experiência da própria realidade sobre as memórias da família resgatadas através da letra da música, orientando os estudantes a escreverem as suas impressões sobre o que entenderam em relação ao cordel.

4.5.4 Terceiro Encontro: Oficina I - Introdução: Conhecendo melhor a autora de *Nas Asas da Poesia* (2h/a)

Apresentamos, brevemente, a biografia de Milene Augusto como forma de conhecê-la melhor, visto que muitos já a conheciam pessoalmente. Apresentamos, em seguida, um vídeo da autora fazendo glosas, isto é, verso de improviso a partir de um mote. Também passamos

um documentário da TV Cultura⁴, em que a autora aparece juntamente com outras repentistas, intitulado *Mulheres de repente*.

Apresentamos o folheto **Nas Asas da Poesia** para que os alunos vissem e folheassem, pois só tínhamos um exemplar. Em slides, expusemos a capa do livreto e demais páginas para exploração introdutória através dos elementos da capa, como a xilogravura, o título, o formato do artefato para incentivar o aluno a levantar hipóteses sobre o que o texto vai tratar.

4.5.5 Quarto Encontro: Oficina II - Mediação de leitura a partir do cordel (3h/a)

O encontro de 28/07 ocorreu na sala da turma e em horário regular das aulas, as quais funcionam na parte da tarde. Reapresentamos a capa do folheto da autora Milene Augusto **Nas Asas da Poesia**. A começar por uma **pré-leitura**, exploramos as imagens da capa e, posteriormente, sua relação com o título, fazendo um levantamento de hipóteses sobre do que se trataria a história a ser lida.

Após essa discussão, os alunos fizeram uma breve leitura silenciosa e questionamos sobre do que se tratava. Logo, alguns falaram sobre coisas que tinham no texto. Assim, a professora fez a leitura em voz alta para que a compreensão fosse efetivada. Voltamos a questionar sobre passagens do poema para verificar se os estudantes haviam prestado atenção nos seus versos. Todos responderam de acordo com o que compreenderam do texto e destacaram a presença conotativa na estrutura poética.

Relemos o cordel, agora para identificar os sons presentes nas rimas. Assim, os estudantes foram instigados a confirmarem ou não as suas hipóteses iniciais sobre a obra, justificando as razões da primeira escolha. Em seguida, sugerimos que cada estudante retomasse o texto para justificarmos, com elementos paratextuais e textuais, a escolha desse cordel e do quanto ele trouxe momentos de confrontos de expectativa entre os seus elementos e entre as impressões dos estudantes. Explicamos que a escolha se deu, principalmente, por sua temática que versa sobre o solo seco do nosso Sertão, e de como isso afetou várias gerações até os dias de hoje, apesar de tantas políticas públicas implementadas.

Em seguida, os estudantes foram orientados a buscar sons para musicar o poema, produzindo-os com palmas, com os pés, com assobios, etc. Os estudantes sentiram dificuldade em encontrar sons que dessem cadência ao ritmo do poema, pois geralmente se trabalha a

⁴Reportagem *Mulheres de Repente* - Comemoração dos 35 anos do Programa Metrôpolis da TV CULTURA. <https://www.youtube.com/watch?v=Si4vTb4TXB8>

oralização do poema e a entonação. Foi desafiador. De início, eles se mostraram arredios e um tanto envergonhados, porém aos poucos foram entrando no jogo e, no final, todos estavam produzindo o mesmo som.

Na mediação da **atividade escrita**, o estudante é instigado a escrever sobre suas sensações experimentadas a partir da leitura do poema em seu diário. Aqui o professor orienta que a escrita no diário é como se fosse uma conversa com alguém para quem ele deveria contar tudo o que sentia desde o fato de gostar ou até mesmo de não gostar do poema.

4.5.6 Terceiro Encontro: Oficina III - Leitura e Tertúlia Literária (leitura dialógica) (2h/a)

Em 01/08, organizamos a turma em círculo para a realização da tertúlia literária, isto é, leitura e debate, de forma compartilhada, subjetiva e dialógica, a partir da literatura de cordel. Explicamos aos participantes como se daria o processo. Antes disso, eles levaram para casa os textos a serem compartilhados na turma, que foram **O Poeta da Roça**, Patativa do Assaré; e **Nas Asas da Poesia**, de Milene Augusto.

A tertúlia se deu a partir de um moderador, neste caso foi a própria pesquisadora, a qual organiza os turnos de fala mediante a inscrição do aluno em querer falar sobre sua compreensão e impressões sobre a obra. No entanto, o moderador é meramente mediador desse processo, não podendo, no momento da tertúlia, fazer análise da obra ou dar qualquer *spoiler*.

Os alunos se inscreveram. Inicialmente, leram as partes que mais gostaram e as que mais lhes chamaram atenção, estabelecendo um diálogo com o texto. Este momento traduz a interpretação da obra. Em seguida, outros estudantes eram orientados pelo mediador a também dar sua opinião sobre o que o colega havia falado e sobre a parte escolhida, e assim foi garantido a todos os envolvidos o direito de fala.

O desafio neste processo foi deixar os estudantes à vontade para falar o que pensavam, pois ficaram receosos de expressarem o que gostaram ou não. Porém, logo entenderam que esse era o foco do trabalho, e participaram com suas ideias, ainda um pouco tímidos, mas conseguindo revelar o que sentiam e pensavam.

Ao final, concluímos conversando com os alunos sobre a multissignificação presente nos poemas, atentando para as diversas interpretações evocadas diante das leituras realizadas e, por conseguinte, de emoções advindas da experiência humana que cada um traz em si.

4.5.7 Quarto Encontro: Oficina III - Cordel e inventividade (3h/a)

Neste encontro, do dia 07/08, os alunos puderam escolher um cordel de sua preferência para trazer para a sala de aula. Após todos apresentarem sua escolha, houve uma votação entre os que a turma se interessou mais; entre eles, alguns trazidos de casa e outros que tínhamos na escola, visto que não é comum encontrar mais cordéis em feiras livres como antigamente.

Assim, para facilitar o andamento da atividade eles puderam ir ao banco de livro da escola e pesquisar para trazer na próxima aula. Com os cordéis na mão, todos argumentaram porque a turma teria que ler aquele cordel, foi difícil para a turma escolher, mas depois de algum tempo de conversa eles decidiram ler juntos o cordel “Coração Nordestino” de Bráulio Bessa, atendendo aos critérios da temática que estamos sempre abordando.

Feita a leitura em voz alta, colocamos um vídeo do *youtube*, do próprio poeta recitando. Neste momento, os estudantes puderam falar sua sensação e sentimento em perceber que a cultura Nordestina ganha espaço todos os dias, em todos os lugares do Brasil, por meio da poesia deste e de outros autores.

Em seguida, realizamos um jogo dramático, aproveitando a conversa sobre o cordel de Bráulio Bessa, “Coração Nordestino”, os estudantes, a partir de uma palavra apresentada pelo professor, criaram rimas. Nordestino foi a palavra de ordem, e enquanto os alunos falavam, o professor anotava tudo na lousa. Essa atividade teve como objetivo estimular a criatividade para que os alunos, de forma espontânea, criassem uma pequena estrofe com a palavra e apresentassem à turma.

Trabalhamos também um pouco da vida e obra de Patativa do Assaré, apenas como motivação. Os alunos puderam ver também um vídeo do *youtube* em que o autor recita um de seus poemas. Pedimos para que os alunos, em casa, lessem outros poemas da autora Milene Augusto, e assim, tentassem musicar o poema “Poeta da roça” ou o poema da autora que mais gostassem.

Para instigá-los, apresentamos um vídeo com a música “Triste Partida”, cantada pelo saudoso Luiz Gonzaga, sobre a qual os alunos puderam gravar áudios e enviar para a professora. Após as atividades, os alunos foram orientados a escreverem em seus diários de leitura.

4.5.8 Quinto Encontro: Leitura: ecos íntimos

Neste encontro, realizamos atividades de explicitação da subjetividade em relação ao cordel **Nas Asas da Poesia**. Realizamos uma releitura para discussão a partir das temáticas que

relacionam os poemas **Poeta da roça** e **Nas Asas da Poesia**. Neste momento, as impressões pessoais do leitor foram relatadas através da mediação de uma leitura que abstraiu de cada momento do texto memórias afetivas, sentimentos suscitados pelos personagens ou situações, construção de empatia e de identidade.

Dessa maneira, cada aluno ouviu atentamente cada comando e escreveu, em seu diário de leitura, suas ideias e sentimentos acerca do que se pedia em cada comando. A seguir alguns comandos que foram direcionados aos estudantes:

- Qual a parte que você mais se identificou e por quê?
- Sublinhe no texto palavras que chamaram a sua atenção e transcreva para esta folha e busque o seu significado. O que este vocábulo quis dizer?
- Elabore um Cartão motivacional, para convencer outras pessoas a lerem este poema.
- A autora fala em momentos de dificuldades que enfrentou na vida dela, durante a infância. Qual desses momentos sensibilizou mais você e por quê?
- Quais foram as emoções ou sentimentos negativos que o poema despertou em você? Por quê?
- Ilustre o poema atentando para o seu entendimento sobre ele.

Constituiu-se o momento da *mediação da leitura subjetiva e recepção do texto*, houve a instigação para a expressividade dos ecos íntimos. Ao realizar a mediação, fomos ouvindo como cada um recebeu o texto e o que lhe acrescentou. Ao final, tivemos o confronto entre o que se fala no texto e o que o aluno recebe a partir deles, demos margem a discussões, principalmente de expressões íntimas.

Uma das atividades sugeridas apontava que, ao final, os estudantes ilustrassem o poema de modo a motivar outras pessoas a lê-lo, o que ocasionou protesto de alguns, por afirmarem não saber desenhar. No entanto, explicamos a importância do desenho como ferramenta de comunicação, não importando, portanto, o feio ou o belo. Seguem 03 imagens selecionadas pelos próprios alunos como as melhores. É importante destacar que a cada oficina realizada tivemos o momento da escrita no diário de leitura, sempre orientado por um roteiro colado no caderno de cada um.

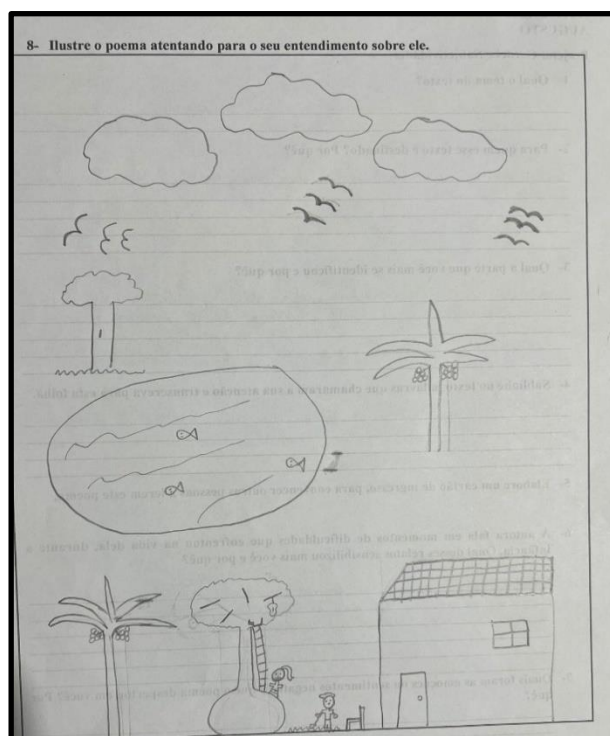
Figura 4 – Roteiro para escrita do diário de leitura

Roteiro para escrita do diário de leitura

- 1- Escrever sempre na 1ª pessoa do singular. Ex. Gostei, falei, entendi, entendo, etc.
- 2- Ao ler os textos anote suas impressões sobre:
 - a) Qual história conhecida por você vem a sua memória a partir desta leitura; (lembrar de textos lidos anteriormente)
 - b) Coisas que achou interessante e porquê;
 - c) Com o que/quem você mais se identificou?
 - d) De que modo você pode se colocar no lugar do personagem?
 - e) Qual ou quais palavras chamou mais a sua atenção e porquê?
 - f) Qual o ensinamento ou lição de vida você pode tirar dessa leitura?

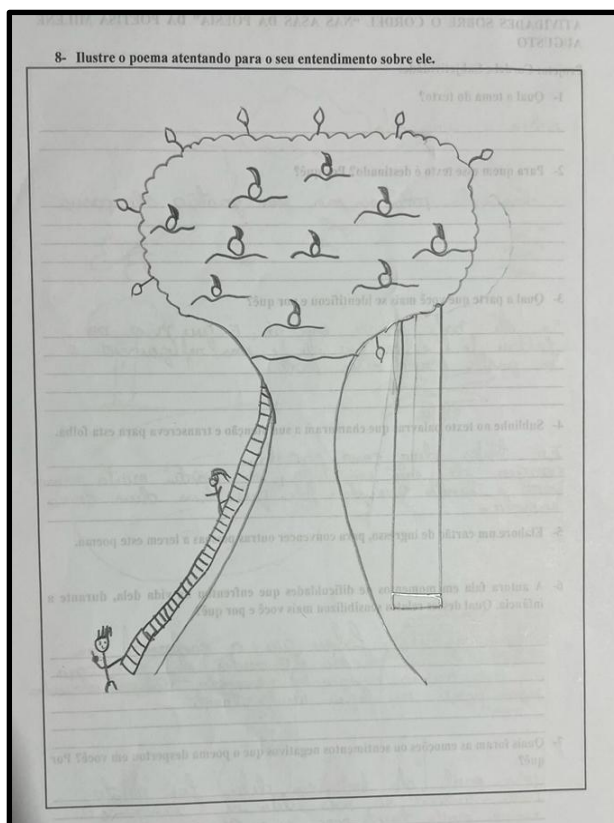
Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Figura 5 - Desenho da leitura do estudante ID



Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Figura 6 - Desenho da leitura do estudante ME



Fonte: Dados de pesquisa (2023)

4.5.9 Sexto Encontro: Oficinas VI - Como Nasce um Cordel

Neste encontro, convidamos os poetas da APPTA (Associação de Poetas e Prosadores de Tabira) para a realização de uma **Oficina de Cordel**, a qual contou com a professora, poetisa e escritora Dulce Lima e o professor e poeta James Amaral como mediadores do conhecimento poético sobre a estrutura e a estrutura do cordel.

Preparamos a turma em círculo, para facilitar a interação entre formadores e estudantes. A poetisa Dulce Lima inicia fazendo um apanhado histórico sobre o cordel: sua origem, suas características, linguagem e temáticas.

Após isso, a formadora explanou sobre os tipos de estrofes, explicando a métrica de cada uma, a quadra, a quintilha, a sextilha, até a décima. Nessa ocasião, os alunos interagiram com perguntas e exercícios orais para identificação da última sílaba forte para marcar a métrica do poema.

Realizou-se uma leitura compartilhada do poema “Explicar a poesia” de Dedé Monteiro, poeta e escritor, também da APPTA, e patrimônio vivo de Pernambuco. Os alunos foram

recitando conforme chegava a sua vez. Ao final, explanou-se sobre o que é poesia e o que faz as pessoas gostarem dela. Cada aluno foi dando a sua opinião.

Na sequência, lemos a fábula “A bela e a Fera”, para produção de um cordel partilhado, o texto foi dividido entre grupos de três ou quatro alunos, onde cada grupo contou em verso a sua parte para, posteriormente, unir as partes.

Durante as produções os alunos eram orientados quanto à métrica dos versos e à coesão do texto. Compilamos as estrofes e organizamos um folheto para ser distribuído na turma, na fase de culminância do projeto.

4.5.10 Sexto Encontro: Oficinas VII - Finalização do projeto e Exposição dos diários

Realização de uma “Feira Literária” com as seguintes atividades: exposição dos diários de leitura e do cordel coletivo produzidos pelos alunos. Na sequência, apresentação das biografias de Patativa do Assaré e de Milene Augusto. Apresentação de grupo de alunos cantando o poema “Tudo um dia finda”, da autora, musicado pelos próprios alunos. Em seguida, os alunos organizaram uma peça teatral da “Bela e a Fera”, a qual foi concluída com a leitura do cordel produzido a partir dessa fábula. Agradecemos a participação de todos os estudantes por todas as contribuições.

Figura 7 - Exposição dos Diários, cordel coletivo e certificados de participação do projeto



Fonte: Dados de pesquisa (2023)

Figura 8 - Declamação e dramatização do cordel produzido coletivamente sobre a Bela e a Fera



Fonte: Dados de pesquisa (2023)

5 ECOS ÍNTIMOS: DA COMPREENSÃO AO RESULTADO

Nesta seção, analisamos a ocorrência dos ecos íntimos gerados pelas leituras dos alunos. Para nós, o eco íntimo é o sentimento que o leitor imagina ao escrever sobre a poesia que lê. Opiniões sobre gostos; as memórias evocadas durante a leitura, o que se pensa sobre a linguagem do poema, ou seja, compreensível ou não, estranho, interessante, etc. E se nos ecos íntimos registrados ao longo do tempo em que os poemas foram vivenciados em sala de aula, notou-se um encantamento ou mudanças nas representações dos alunos sobre o cordel.

Deste modo, é possível estabelecer um vínculo afetivo com o cordel de tal modo que a carga identitária do leitor seja validada a partir da sua própria percepção em relação ao mundo que o cerca e do qual o estudante faz parte, e esse fazer parte é de fato ser parte do todo e identificar-se nos valores que a literatura de cordel traz para cada um deles.

5.1 Procedimentos de Análise

Como forma de análise dos resultados, reunimos os registros dos leitores em tabelas relativas aos poemas abordados neste trabalho. As falas são digitadas conforme a variedade linguística apresentada pelos estudantes, havendo apenas correções ortográficas.

Para as etapas de análise e interpretação de dados, utilizamos a tabela analítica desenvolvida por Xypas (2018), que foi inspirada na teoria descritiva apresentada por Langlade (2013). Os quadros desta dissertação servem para estruturar a avaliação das descrições subjetivas de leitura resultantes de atividades de leitura. Em outras palavras, o quadro permite categorizar a ocorrência de lacunas nos poemas lidos pelos alunos do 9º ano, conforme evidenciado em suas atividades de leitura e cadernos. Ressaltamos que este quadro serve para categorizar as reflexões íntimas dos leitores sobre a leitura das narrativas.

A partir deste quadro, podemos analisar mais efetivamente a subjetividade do leitor exposta a partir de seus ecos íntimos acerca das leituras realizadas em cada passo da aplicação da pesquisa mediante cinco categorias.

1. Sobre o texto: refere-se ao que o aluno aprende com o texto e como apresenta sua impressão sobre o que leu.

2. Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário de sentimentos: está relacionado às expressões manifestadas através do “vocabulário amoroso assim como mencionado por Langlade” (Xypas, 2018, p. 77).

3. Evocação de outras leituras literárias/da vida/do mundo: relaciona-se a evocação de momentos da vida ou da representação de mundo do leitor, assim como de outras histórias lidas, convocando o conhecimento prévio concebido por sua visão da vida e do mundo.

4. A identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador: De acordo com Antoine Compagnon (2001 *apud* Xypas, 2018, p. 80), “fala da importância da identificação provocada pelas situações vividas pelos personagens na construção do sujeito leitor,”

5. Resposta de si: relaciona-se à construção de si mesmo enquanto ser social a partir da leitura. Organizamos e aplicamos oficinas de leitura subjetiva, a partir de cordéis, e faremos a seguir a discussão acerca dos achados e resultados obtidos. Salientamos, no entanto, que para análise da pesquisa, utilizamos apenas o material de 08 alunos por identificarmos que atenderam mais fortemente aos critérios estabelecidos para as discussões que se seguem. Para preservar a identidade dos participantes, estes serão, como já citado, identificados pelas letras iniciais de seus nomes e sobrenomes, conforme a explicação a seguir:

5.2 Ecos íntimos dos leitores de Nas Asas da Poesia

5.2.1 Sobre o texto

No tocante à linguagem do poema **Nas Asas da Poesia**, destacamos as emoções sentidas dos estudantes:

Quadro 4 - Ecos íntimos

IG	“A linguagem é muito clara e deu oportunidade de a gente imaginar o que se passou.”
WG	“A linguagem está bem direta e todos se sensibilizaram .”
ID	“A linguagem é simples e de compreensão de todos .”
MIE	“A linguagem pra mim foi um pouco misteriosa pois só entendi melhor depois que soube um pouco da vida dela.”
ABF	“A linguagem foi satisfatória, entendi tudo .”
MNS	“A linguagem pra mim foi incrível e fácil .”
JAL	“A linguagem pra mim foi fácil .”

IG	“A linguagem é muito clara e deu oportunidade de a gente imaginar o que se passou.”
WG	“A linguagem está bem direta e todos se sensibilizaram .”
BJ	“A linguagem foi interessante e fácil de compreender .”
MEP	“[...] uma linguagem de forma simples e direta .”
JOV	“A linguagem pertinente a nós ”.
PR	“A linguagem do cordel é atraente e fácil de compreender.”
MLS	“A linguagem do cordel é estimulante e descomplicada .”
AR	“A linguagem é de fácil compreensão ”
ALL	“A linguagem utilizada pela autora faz parte da vida do sertanejo e por isso é real para nós .”

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

No Quadro 4, os alunos foram instigados a refletir sobre como é a linguagem do texto. Percebemos que todos são unânimes quanto à compreensão das palavras e, portanto, do conteúdo abordado. A maioria caracteriza o cordel lido como fácil, com linguagem muito clara, simples e direta. Dos comentários, destacamos os de IG, ID, ABF, MNS, JAL, PR, MLS e AR, que ainda completam como satisfatória, interessante, incrível, atraente, estimulante e descomplicada.

IG diz que a linguagem, por ser clara, oportunizou imaginar enquanto lia. WG comenta sobre a sensibilidade sentida pela turma no momento da leitura. JOV e ALL comentam sobre o pertencimento do tema a si e aos demais colegas, por fazerem parte do universo sertanejo. PR e MLS definem o cordel como atraente e estimulante.

Quando os estudantes revelam suas ideias sobre a compreensão do texto e qualificam-no como interessante, claro, descomplicado, fácil, simples, direto, assim como também relatam suas emoções em relação ao cordel como atraente, interessante, pertinente, estimulante, real, Langlade (2013, p. 30) vem nos falar que tiramos da nossa biblioteca interna “leituras que levam as marcas do desenvolvimento de uma personalidade, dos encontros da vida...”

AL declara que “A linguagem utilizada pela autora faz **parte da vida do sertanejo** e por isso **é real para nós**”. Ao analisarmos sob a ótica da BNCC, a prática de linguagem, no campo artístico-literário, deve considerar que a arte literária oferece condições para que o

estudante possa compreender as manifestações artísticas e culturais de modo significativo e crítico. (Brasil, Ministério da Educação, 2018).

5.2.2 Estados singulares de realizações textuais por um vocabulário de sentimentos

Quadro 5 - Ecos íntimos

IG	Nas Asas da Poesia me sugere um pensamento de liberdade pois a palavra “asas” indica pensamentos altos e ter também imaginação para descrever os pensamentos em palavras.
WG	“Me faz pensar e imaginar que no cordel temos liberdade para falar o que quisermos.
ID	“O título do Cordel Nas Asas da Poesia me faz pensar que você pode ir muito além na poesia, ou seja, você pode voar na poesia , nos seus assuntos, temos que estudar mais sobre ela, ter a liberdade de explorar .
MIE	“Me faz pensar que a poesia se refere a algo da imaginação que vai surgindo ao passo que se escreve.
ABF	“Me faz pensar que somos livres para falar o que queremos ; pensamento alto; liberdade.”
MNS	“ A poesia é um instrumento para ela se expressar, ter a liberdade de falar , ir além do que as palavras são, ter a possibilidade de imaginar, ir além da sua imaginação, explorar outros mundos.
JAL	“Me faz pensar em liberdade .”
BJ	“Me faz pensar que todos podem voar no pensamento lendo e aprendendo no cordel, é algo que você pode viver livre.
MEP	“Me faz refletir em coisas boas , ela fala como entendemos, com uma linguagem de forma simples e direta.”
JOV	“Tenho a mente livre para pensar no que quiser.
PR	“Me fez pensar que ela teve um pensamento muito além , liberdade para expressar seus sentimentos e também que ela estava vivendo no mundo da poesia.
MLS	“O título me faz pensar que nós somos livres para imaginar e criar o texto na nossa cabeça . Nos dá a liberdade de nos expressar e escrever o que sentimos. Nas Asas da Poesia também dá muita curiosidade de ler o texto e vê como ele se desenvolve.
AR	“O título Nas Asas da Poesia me faz pensar que a poesia pode expressar nosso sentimento e nossa imaginação , pode ir além como um pássaro que vai voar.”

AL	O título do cordel Nas Asas da Poesia me lembra muito sobre a liberdade do pássaro na poesia , como um mundo da imaginação voando bem alto, por cima das palavras.
----	---

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

No Quadro 5, analisamos o vocabulário amoroso que, segundo Langlade (2013), são leituras extremamente solidárias com o diálogo instaurado nas obras, leituras de intenso investimento afetivo que são testemunho de gostos heteróclitos [...].

Ao observarmos os vocábulos amorosos no cordel, percebemos o sentimento de liberdade ao ler o texto, através do qual os leitores observaram que o poema é um mundo de possíveis e, portanto, de liberdade infinita. Destacamos as formas de liberdade sentidas por eles: IG e MNS, ML, falam da liberdade de imaginação, criação e exploração; WG, ABF falam da liberdade de falar o que quiser; ID fala da liberdade de explorar novas ideias; JAL fala apenas em liberdade no seu sentido amplo, PR e AR falam em liberdade de expressar sentimentos.

AL compara a poesia a um pássaro que sobrevoa as palavras com total liberdade. MIE e BJ falam no despertar da imaginação e de voar no pensamento, deixando explícita a inventividade no ato da leitura. MLS fala da curiosidade despertada pelo texto. MEP sinaliza que pensamentos bons surgiram em sua mente ao ler o cordel.

Ainda percebemos que a todo momento os participantes registram as palavras refletir e pensar, o que nos faz constatar como Langlade (2013, p. 30-31) que “As reações subjetivas, ao invés de excluir as obras para “fora da literatura”, seriam na verdade catalisadoras de leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até a sua dimensão reflexiva”. Deste modo, refletimos na importância de aflorar os ecos íntimos dos nossos leitores a partir de uma leitura que implique em uma análise mais amorosa ao mesmo que reflexiva.

Segundo a BNCC, o campo literário deve contemplar dimensões formativas importantes de uso da linguagem, tanto dentro como fora do espaço escolar, a fim de criar condições de atuação em (...) “condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública.” (Brasil, 2018, p. 04)

5.2.3 Evocação de outras leituras literárias/da vida/do mundo

Quadro 6 - Ecos íntimos

IG	“Um momento que me lembro foi da separação dos meus pais , foi um momento bem difícil pra mim.”
WG	“ Lembrei de quando eu era pequeno e brincava no sítio com os brinquedos e a terra.”NARRADOR
ID	“Um momento que me lembro era de que os meus pais falaram que na infância eles mesmos que faziam seus brinquedos. ”
MIE	Um momento que me lembro é de minha mãe contar que passava por dificuldades para estudar , os materiais eram caneta, caderno, lápis e borracha que levava em uma bolsa de plástico, iam para a escola a pé e chegavam tarde em casa, e antes de ir para a escola, tinha que ir para a roça trabalhar.
ABF	“Eu lembrei que eu era pequena e ia brincar de correr e de esconde-esconde.”
MNS	“ Nunca passei por um momento como esses , mas meus pais e meus avós já passaram, me contaram que passaram dificuldades na infância, muitas vezes meu avô saía para trabalhar na roça e minha avó ficava em casa cuidando das crianças sozinha, quando também não ia para a roça também ajudá-lo.”
JAL	“ Lembro de um cajueiro como o da história em que a gente subia para tirar cajú e levar para casa para fazer suco e doce.”
BJ	“ As dificuldades para estudar me fazem lembrar das histórias da minha vó e da minha mãe que andavam a pé para a escola e às vezes não tinha merenda.”
MEP	“Um momento que eu lembro é de quando eu era pequena e não tinha boneca e eu brincava de boneca de espiga de milho.”
JOV	“Uma coisa que me lembro é de quando eu fazia uma fazenda e tinha parques de vaquejada. ”
PR	“Um momento que me lembro é dos meus pais falando da dificuldade de ir para a escola , os pais trabalhando na roça quando eram crianças.”
MLS	“Eu só tenho tristeza por lembrar do quanto o povo do Sertão já sofreu e do preconceito que ainda sofrem . No tempo da seca mesmo, só Deus sabe o quanto eles sofrem sem água, o calor, passando necessidades, etc.”
AR	“Um momento que me lembro é que um dia meu avô falou para mim que ocorreu uma seca, e que todas as pessoas tiveram que vender o gado para ir embora para outro lugar . Quando ele estava arrumando as coisas para ir também, começou a chover.”

ALL	“Sobre a vida da personagem do cordel, me lembro muito da vida da minha avó, na parte que diz que não tinha brinquedos e que tinha que produzir uma. A minha avó não tinha condições de comprar uma boneca, por isso fazia uma com espigas de milho.”
-----	--

Fonte: Dados de pesquisa (2023)

No Quadro 6 faremos a reflexão, como em Xypas (2018), da evocação dos momentos da vida e/ou representação do mundo leitor como também histórias lidas em outros textos literários convocando o conhecimento prévio do leitor, concebido pela visão da vida e do mundo.

Os estudantes WG, ABF, MEP e JOV compartilham as lembranças das próprias infâncias como os tipos de brincadeiras e os locais trazidos pela afetividade. Segundo Bayard (*apud* Petit, 2009, p. 47) “[...] o bom leitor opera uma travessia dos livros, sabe que cada um carrega uma parte dele mesmo e pode mostrar-lhe o caminho, se ele tiver sabedoria de não parar por ali [...]” como resultado deste momento, observamos como a linguagem a partir desta poesia pôde trazer algo suscitado pelo texto.

Os estudantes ID, MIE, MNS, BJ, ALL e JAL compartilham de memórias afetivas contadas pelos pais e avós em relação à vida sofrida em solo sertanejo em tempos de seca, como as dificuldades econômicas e, conseqüentemente, a dificuldade para estudar, mas também dos brinquedos e brincadeiras da época. Estes alunos sentiram dificuldade em envolver a realidade da personagem consigo mesmos por considerarem não ter vivido o mesmo, porém demonstraram empatia por terem parentes que relatam em casa situações parecidas com as descritas no cordel.

O estudante JAL traz uma lembrança afetiva de um cajueiro como o da narração, no qual ele tirava caju para fazer suco e doce. De acordo com a BNCC “no caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética” (Brasil, 2018, p. 138).

Os estudantes MLS e AR relatam lembranças e sentimento de tristeza em relação à seca no Sertão, não somente com os seus familiares, mas com todos que compõem esse cenário. MLS apresenta seu conhecimento de mundo sobre a seca e todas as suas conseqüências sociais e afetivas quando relata sentir tristeza por lembrar do quanto o povo do Sertão já sofreu e do preconceito que ainda sofrem.

Neste ínterim, Pinheiro (2013. p. 46) afirma que a literatura de cordel (...) “precisa ser trabalhada numa perspectiva metodológica que valorize o leitor, que parta de sua interação com o texto, que lhe possibilite aproximar de suas vivências.” Assim, é na sala de aula que a formação identitária é fortalecida e reavivada a cada experiência que se aflora no decorrer do percurso e este resultado mostra esse direcionamento identitário do nosso estudante mediante à leitura do cordel.

5.2.4 A identificação do sujeito leitor com as situações vividas pelo personagem-narrador

Quadro 7 - Ecos íntimos

IG	(Tu acha que desisti? Simplesmente persisti!) “Eu me identifiquei com essa parte porque me chamou atenção, pois desistir nunca é uma opção, tem que persistir até dá certo. ”
ID	(Hei de alcançar minha meta. /Minha vitória é concreta/ E um dia há de vir.) me identifiquei com essa parte porque é o modo como eu penso também.
MIE	(Se até hoje estou de pé é que não me faltou fé/ e nunca dei uma ré) “Me identifiquei porque nunca podemos desistir dos nossos sonhos mesmo que tenham obstáculos.”
IE	(Se até hoje estou de pé é que não me faltou fé/ e nunca dei uma ré) “Me identifiquei porque independente dos problemas ela não perdeu a fé e muito menos a esperança e eu também me mantenho assim.”
BJ	Me identifiquei com a parte que diz, (Não me deixa faltar nada! /Então pra que me “gabar”? / E pra que vou humilhar? / Se nada eu irei levar.) “Porque quando nós morremos não levamos nada, então para que se gabar das coisas que temos? Pensei também que quem humilha será humilhado, e é justo. ”
MEP	(Se até hoje estou de pé é que não me faltou fé/ e nunca dei uma ré) é porque é uma reflexão e gostei muito dessa parte, me faz pensar em superação e atenção às coisas que podem acontecer.
PR	(Mas se acaso acontecesse/Desse meu nome crescesse.../Seria a mesma pessoa) “ Penso que as pessoas tem que ser as mesmas, não importa a situação e eu tenho essa ideia pra minha vida também, ser sempre o mesmo.”
MLS	“Me identifiquei com as partes que ela falou que se está de pé é porque não lhe faltou fé e que Deus é o escudo dela. Bom eu acredito que se fazemos algo com pensamento positivo e com fé, dá tudo certo. ”
AL	(Tu acha que desisti? Simplesmente persisti!) “ Porque fala sobre nunca desistir na vida e sempre ter a perseverança.”

Fonte: Dados de Pesquisa (2023)

No Quadro 7, segundo Compagnon (2001 *apud* Xypas, 2018) fala da importância da identificação provocada pelas situações vividas pelos personagens na construção do sujeito leitor.

Assim, os estudantes, IG, MIE, IE ALL e MLS se identificam com a persistência do eu-lírico e com o ímpeto de nunca desistir. Os mesmos concordam e afirmam também terem o mesmo pensamento. O estudante ID fala da importância de ter uma meta para seguir, a qual condiz com a fala da personagem.

BJ e PR identificaram-se com a humildade que é citada como suporte para o alcance de metas e na importância da verdadeira essência de cada um, porém PR exalta sua opinião sobre o senso de justiça que ele traz consigo. Como afirma Michèle Petit (2009, p. 72) sobre a leitura “ser um caminho para se construir, se pensar, dar um sentido à própria existência, à própria vida; para dar voz a seu sofrimento, dar forma a seus desejos e sonhos”. Essa forma de ver a vida foi oportunizada a partir da reflexão do texto literário.

Identificamos como os estudantes foram impactados pelas palavras de motivação da personagem, que discorrem sobre a importância da fé, da esperança, da persistência e da humildade como degraus para uma vida plena e feliz.

Desta forma, apreciamos também como resultado desta aplicação, o que diz a BNCC sobre o campo literário que (...) “contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente” (Brasil, 2018, p.139) ou seja, é a partir do contato com a poesia que o leitor entra em contato com diversos valores, comportamentos e crenças que podem promover um ser mais propenso ao respeito com as diversidades e aceitação de si mesmo.

5.2.5 Resposta a si

Quadro 8 - Ecos íntimos

IG	“ A lição que eu tirei é que a gente não pode desistir dos nossos sonhos até porque no final tudo sempre dá certo.”
WG	“ A lição que tiro de tudo é que a menina mesmo com sua poesia em alta não se deixa levar pela ilusão e pelo encantamento, é a mesma sempre. ”
ID	“Aprendi que temos que ter metas para viver nesse mundo e que tudo é passageiro mas podemos viver com intensidade as coisas boas da vida”
MIE	“Aprendi que temos que dar valor às pequenas coisas para podermos

	merecer as grandes.”
IE	“Entendi a partir desta leitura que é muito fácil julgar o outro quando não sabemos o que ele vive. ”
ABF	“Cada verso que li me ajudou a entender como a vida é sofrida e sempre vai ter alguma situação ou para nos derrubar ou para nos levantar.”
MNS	“Entendo que a autora deixa do início ao fim uma mensagem de otimismo e de persistência para a vida inteira”
JAL	“Aprendi que o melhor da vida está nos momentos que une a todos , mesmo com a separação dos pais a família ficou unida entre o pai e os filhos.”
BJ	“Aprendi que todo mundo tem algum problema na vida , mas ele vai ser sempre do tamanho que você deixar ele ser.”
MEP	“Aprendi que não devemos mudar nosso jeito de ser só para agradar os outros , o caráter das pessoas está no jeito como elas vivem.”
JOV	“Aprendi que as dificuldades da vida nos deixam mais fortes e é caindo que aprendemos com elas.”
PR	“A gente não deve desistir dos nossos sonhos fácil, pois mesmo com dificuldades sempre vai ter uma saída para prosseguirmos a nossa caminhada e darmos a volta por cima.”
MLS	“ Ver mulheres conquistando os sonhos delas nos inspira a continuar, me emociona e mostra que tudo é possível quando acreditamos.”
AR	“ Não é nada fácil persistir e correr atrás do que quer, custa muito. ”
ALL	Por fim, eu tiro uma lição para a minha vida, [...] que eu nunca posso desistir de nada , mesmo que tenha pedras no meu caminho, sempre persistir e ter fé em Deus, pois sem ele não somos nada!”

Fonte: Dados de Pesquisa (2023)

No Quadro 8, focaremos na leitura como retorno a si, como Jouve (2013) diz que, com efeito, cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso, a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. Neste sentido, na realização desta pesquisa obtivemos o resultado de uma reflexão do aluno sobre si mesmo e tudo que a obra suscitou em cada um.

Os estudantes expressaram seus ecos sobre a leitura no retorno a si a partir de uma série de aprendizagens, algumas semelhantes. IG, MNS, PR, AR e ALL falam da aprendizagem em nunca desistir e ter sempre otimismo, fé e esperança diante das dificuldades, porém AR expõe “**Não é nada fácil persistir e correr atrás do que quer, custa muito**”. Seguindo o raciocínio de Jouve (2002), as emoções são o ponto mais alto da leitura literária, que afirma: “Se a

recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção” (Jouve, 2002, p. 19)

WG relata que aprendeu que **não se deve deixar levar pela ilusão e pelo encantamento**. ID diz que tem que traçar metas para viver melhor o futuro. MIE reflete que para merecer as grandes coisas é preciso valorizar as pequenas. IE fala da importância de dar o primeiro passo para acontecer o que se quer.

ABF reflete sobre as discussões em sala de aula e se permite chegar à conclusão: “cada verso que li **me ajudou a entender como a vida é sofrida** e sempre vai ter alguma situação ou para nos derrubar ou para nos levantar”. JAL comenta sobre a união da família mesmo em meio a uma separação dos pais, onde pai e filhos ficaram unidos mesmo assim. BJ entende que problemas existem, mas que não podem ser maiores que a vontade de vencê-los. MEP reflete sobre não ter que ser o que os outros querem. JOV entende que as dificuldades é que ensinam a viver.

MLS demonstra emoção ao sentir a força feminina da personagem que inspira e motiva as demais mulheres. Para Jouve (2013, p. 60), é através da subjetividade accidental que “o leitor é, então, levado a refletir sobre o que o conduziu a projetar no texto aquilo que não estava lá”. Assim, em um processo de transição, o leitor busca a construção da sua própria identidade.

Como mais um resultado, vinculada a visão da BNCC na habilidade (EF69LP46), os estudantes devem “Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, “[...] dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas [...]” (Brasil, 2018, p. 157).

Compreendemos como resultado primordial desta pesquisa que a leitura proporcionou ao nosso estudante uma experiência de leitura capaz de trazer reações subjetivas requisitadas pelo texto, mas, sobretudo, uma reflexão sobre si, através da qual tiveram oportunidade de pensar sobre o componente cultural da identidade, levando-os a valorizar a representação da família, da sua própria cultura e a cultura do outro, adentrando com um olhar sobre valores imprescindíveis para a construção da sua própria identidade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste estudo se baseou na premissa de que a literatura é um recurso do qual todos merecemos desfrutar, uma vez que a sua assimilação contribui para o desenvolvimento moral, cultural e cognitivo dos seres humanos. Portanto, ela desempenha um papel crucial no percurso de um indivíduo, uma vez que nossas crenças, valores, hábitos e ideias são moldados a partir da imersão em realidades concretas e simbólicas que construímos por meio das experiências adquiridas ao longo de nossa existência.

Em vista disso, o letramento literário, por meio da leitura subjetiva, nos permite experimentar emoções que geram conflitos e viabilizam considerações sobre o meio que nos circula, para que, através da organização da palavra, tenhamos condições de nos definir como seres sociais ativos. Os valores que adquirimos a partir do processo de leitura e de todas as reflexões sobre o mundo em que estamos inseridos são o que vão definir a nossa construção identitária.

A pesquisa realizada permite concluir que a Literatura de cordel na escola pode vir a ser um suporte de grande valor reflexivo, tendo em vista sua vasta carga cultural e, acima de tudo, sua proximidade com a realidade, sobretudo do sertanejo. O que, na verdade, não invalida que seja usado em outras realidades, visto que a diversidade cultural tem que ser abordada em sala de aula como instrumento de fortalecimento de valores, principalmente, do respeito às diversidades culturais.

Nesse pensamento, entendemos que a leitura literária deve sempre estar presente no dia-a-dia das pessoas e cremos que é na escola que a abordagem dela deve ser sistematizada. Por este motivo, precisamos desenvolver estratégias pedagógicas que permitam um contato prazeroso do estudante com o texto literário.

Ao iniciarmos a pesquisa notamos que as atividades tiveram boa recepção por parte dos participantes. A cada encontro gerava-se uma expectativa diante das atividades subsequentes. E levar para sala de aula um cordel produzido por alguém da realidade deles foi uma experiência marcante, que exigiu de nós muito cuidado com a condução das discussões e das marcas subjetivas que cada um evocou a partir da leitura do cordel **Nas Asas da Poesia**.

Assim, alcançamos nesta pesquisa o desenvolvimento de espaços de leitura e de fruição do aluno em sala de aula através do cordel que produziram em nosso leitor a empatia, o respeito, e uma carga efetiva de criticidade. Deste modo, o cordel configurou-se como a porta de entrada para a promoção do letramento literário, no entanto é importante saber que outros gêneros são tão fascinantes e têm o mesmo poder de atrair o jovem para a prática leitora.

No entanto, acreditamos que o que fez a diferença na prática do letramento literário, neste caso, foi a condução das atividades e o acompanhamento de todo o processo, pois a mediação do professor e a participação ativa do jovem leitor impactou a sua percepção de mundo a partir dos ecos íntimos produzidos por ele em todo processo de abordagem.

Envolvemos nosso estudante com o cordel e nos dispusemos a dar ouvidos ao que sentiram e pensaram sobre ele. Ao identificar suas vozes de leitores acanhados, mas muito emotivos e envolvidos com o poema que ora vos fala, fez-nos perceber quão importante é a leitura de si, a partir do que se lê do outro.

Pudemos comprovar que esta literatura trouxe para esses meninos e meninas sensações de luta, trabalho, tristeza, rebeldia, mas também de um encontro de vidas, vidas de seus ancestrais, pais, avós, enfim pessoas queridas que estavam em algum momento de suas vidas envoltos por dificuldades que não os fizeram deixar de perseverar.

O encantamento pela leitura foi o propulsor para a aprendizagem sobre o sertanejo com sua vida de labuta, fome, seca, enfermidades, desencontros e reencontros, mas com muito clamor e denúncia social aferrolhada dentro de textos que podem ser reescritos por estes meninos, a partir de uma consciência viva que cada um construiu de si e para o outro.

O estudo da base teórica juntamente com a experiência vivida nesta forma de abordagem do texto ficcional, nos fazem compreender a importância de que a escola precisa oferecer vivências literárias que conduzam ao prazer e a prática de conversar com o texto a partir de si e do mundo que o circunda, só assim o leitor será capaz de apropriar-se de pensamentos críticos e ampliar novos horizontes. Visto que, hodiernamente, práticas ultrapassadas têm recebido uma recusa muito forte em relação a apropriação do texto, quanto mais a escola esforçar-se para ampliar o leque de possibilidades de abordagem do texto, mais terá aprovação do leitor ao qual se busca formar.

É preciso buscar uma prática que promova o prazer pela leitura e conquiste o leitor por meio de uma percepção de interesse pela literatura e da experiência de transformação para a vida. Este estudo proporcionou bons frutos mediante possibilidades de abordagem do texto, a fim de possibilitar êxito na promoção do letramento literário.

É importante lembrar que existem ressalvas para que o trabalho do docente seja efetivado. O planejamento, por exemplo, voltado para o letramento literário requer conhecimentos que por muitas vezes foi ocultado ao professor em sua formação acadêmica, deste modo, faz-se disso uma grande dificuldade para a prática efetiva do letramento, sem contar ainda com fatores como superlotação de salas de aula, maior tempo para o professor estudar e se especializar, como também amplas jornadas de trabalho, dentre outros fatores.

Assim vem a questão de como qualificar o ensino com tantos embates sofridos pelo professor. Contudo, problemas já temos, é preciso focar incessantemente em soluções e refletir sobre ações que se voltem para a mudança de fato. Todo professor entende a realidade que existe nas escolas. É necessário que o mesmo esteja disposto a criar, e ter disponibilidade de planejar a luz de teorias, e para isso é preciso destinar tempo, mesmo em meio a intempéries, enfim é preciso assumir a responsabilidade na promoção de uma educação literária, isto é, não esperar por providências, mas se dispor a efetivar o caminho para a leitura.

Para finalizar nossa pesquisa deixamos a reflexão sobre como a leitura subjetiva é o resultado do encontro de si mesmo com o texto. Encontro esse que não se sai como se entrou, visto que novos conhecimentos são despertados e podem proporcionar momentos de prazer e de fruição. Assim, como anteriormente referido, para que os textos literários sejam constantes na vida do estudante, faz-se necessário a escola fundamentar estudos e práticas essenciais na vida das pessoas, segundo (Bernardes; Mateus, 2013, p. 22)

O apreço pela literatura começa e acaba nas salas de aula [...]. Isto significa, na prática, que, se a literatura não for cultivada na escola de forma sensata e eficaz, a sua implantação na sociedade tenderá a desvanecer-se: em primeiro lugar, como atividade viva e, logo depois, como base patrimonial e identitária. Este juízo encontra fundamento em dois motivos: é necessário, em primeiro lugar, não esquecer que a escola dignifica as práticas de leitura, conferindo-lhes importância social e cívica; em segundo lugar, importa reconhecer que os tempos de escola (que são tempo de infância e de adolescência) correspondem à fixação de hábitos e de gostos, abrindo caminhos que perduram pela vida afora, em condições irrepetíveis.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, V.T. de; B., M. da G. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ALBUQUERQUE, M. E. B. C. de. **Literatura popular de cordel: dos ciclos temáticos à classificação bibliográfica**. 2011. 311 f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

ALVES, Roberta M. **A literatura de cordel em sala de aula: uma proposta pedagógica para a construção de um sujeito crítico**. 2010. 118 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2010. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/5709>. Acesso em: 10 maio 2018.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

AUGUSTO, Milene. [Página do Instagram]. 2024. Disponível em: https://www.instagram.com/milene_augusto_. Acesso em: 09 out. 2024.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BERNARDES, J. C.; MATEUS, R. A. **Literatura e ensino do português**. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos, 2013.

BIGIO, Milla. **A literatura de cordel é um excelente meio para formar leitores**. 2023. [Entrevista concedida a Livia Piccolo]. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/a-literatura-de-cordel-e-um-excelente-meio-para-formar-leitores/>. Acesso em: 17 abril 2024.

BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das letras, 1992.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – Ensino Médio**. Brasília: Ministério de Educação e Cultura, 2017. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85121-bncc-ensino-medio/file>. Acesso em: 12 ago. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum - BNCC**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da educação e do desporto. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Brasília: MEC, 1998.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 9. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. São Paulo. Ed. Nacional, 1980.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995, p. 169-191.

CARMO, G. T. **O enigma da Educação de Jovens e Adultos**: um estudo das evasões e retorno à escola sob a perspectiva da teoria do reconhecimento social. 2010. Tese (Doutorado em Sociologia Política) - Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Universidade Estadual Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2010.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. [Tradução: Laura Sandroni]. São Paulo: Global, 2007.

COSCARELLI, C. V. **Tecnologias para aprender**. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2016.

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

CUNHA, Euclides da. Os Sertões. São Paulo: Três, 2000.

CURRAN, Mark J. **História do Brasil em cordel**. São Paulo: EDUSP, 2009.

CURRAN, Mark J. **Retrato do Brasil em Cordel**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2011.

ECO, Umberto. **Lector in fabula**. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ELIOT, T. S. **De poesia e de poetas**. Trad. I. Junqueira. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FORTUNA, Maria. Mulheres repentistas de Pernambuco falam de desejo, maternidade e machismo. **O Globo**, 26 nov. 2022. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/podcast/guerras-culturais/noticia/2022/11/mulheres-repentistas-de-pernambuco-falam-de-desejo-maternidade-e-machismo.ghml>. Acesso em: 23 nov. 2023.

FRANCHI, Eglê. **Pedagogia do alfabetizar letrando**: da oralidade à escrita. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 50 ed. São Paulo, Cortez, 2009.

GERALDI, J. W. (org.) **O Texto na Sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012. 136p.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de passagem**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

ISER, Wolfgang. **O ato de leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução: Johannes

JAUSS, H. R. A estética da recepção: colocações gerais e O prazer estético e as experiências da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, Luiz Costa. **A literatura e o leitor**: textos de Estética da Recepção. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

JAUSS, H. R. **A História da Literatura como Provocação à Teoria Literária**. São Paulo: Ática, 1994.

JOUVE, Vincent. A leitura como retorno si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; RESENDE, N. L. (orgs.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 53-65.

JOUVE, Vincent. **A leitura**. Tradução: Brigitte Hervot. São Paulo: UNESP, 2002.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola editorial, 2012.

JÚNIOR, Miguel Antonio D'Amorim. **May Sangara Kumissa**: o encanto e o encontro com uma voz da poesia indígena brasileira e os ecos íntimos do leitor em sala de aula. Recife: [s. l.], 2019. 187f.

KLEIMAN, A. Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 32 n 53, p. 1-25, dez, 2007. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/viewFile/242/196>. Acesso em: 09 mai. 2012.

LAGLAND, G.; REZENDE, N. L. (orgs.) **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. 210p.

LEMKE, J. L. **The coming paradigm wars in education: Curriculum vs. information access**. Cyberspace superhighways: Access, ethics, and control. (Proceedings of the Fourth Conference on Computers, Freedom, and Privacy. Chicago: John Marshall Law School, 1994.

LERNER, D. **Ler e escrever na escola**: O real e o necessário. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

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

MICHAELIS. **Dicionário Escolar de Língua Portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NASCIMENTO, Gilles Villeneuve Souza. **Letramento literário e cordel**: um novo olhar para o ensino de literatura. Recife, 2018. 176 f.

PEREIRA, José Tiago Marinho. **A formação de leitores na EJA**: o letramento literário a partir do cordel. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em formação de professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, Campina Grande, 2015.

PERRENOUD, P. **Construir as Competências desde a Escola**. Porto Alegre, Artmed Editora. 1999.

PETIT, M. **A arte de ler ou como resistir a adversidade**. São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, M. Leitura em regiões de conflito. **O Globo**, Rio de Janeiro, 20 fev. 2010. Entrevista concedida a Guilherme Freitas. Suplemento literário Prosa & Verso do jornal. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/4698/npl16.pdf>. Acesso em: 17 maio 2024.

PETIT, M. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2. ed. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PINHEIRO, Hélder. O que ler? Por que ler? A literatura e seu ensino. *In*: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide; JOVER-FALEIROS, Rita; (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018.

PORTAL QEDU. **Solidão**. Disponível em: <https://qedu.org.br/municipio/2614402-solidao>. Acesso em: 10 dez. 2023.

REIS, Elisa Meirelles. **Pobreza multidimensional na infância diminui, mas analfabetismo aumenta no Brasil, alerta UNICEF**. UNICEF, 10 out. 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/pobreza-multidimensional-na-infancia-diminui-mas-analfabetismo-aumenta-no-brasil>. Acesso em 11 out. 2023.

RICOEUR, P. **La critica e la convinzione**. Milano: Jaca Book, 1997.

ROIPHE, Alberto. Folheto de cordel: um gênero verbo-visual. *In*: ROIPHE, Alberto; FERNANDEZ, Marcela Afonso (orgs.). **Gêneros textuais: Teoria e prática nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Rio de Janeiro: Rovel, 2011, p. 113-135.

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

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. 264p.

ROUXEL, Annie. Apropriação singular das obras e cultura literária. *In*: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; RESENDE, N. L. **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. 210p.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 272-283, jan./abr. 2012.

SANTOS, Ênia Ramalho dos. **Literatura De Cordel e Identidade Cultural: uma proposta para o letramento literário com folhetos de Leandro Gomes de Barros**. Assu, [s. l.], 2018. 168p.

SANTOS, Fernanda Maria Almeida dos; ABREU, Verena Santos. As interfaces digitais e suas contribuições para as práticas de letramento infantil na contemporaneidade: de volta ao futuro da língua portuguesa. *In*: SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA. 5. [Anais...], p. 2823-2844, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Rodrigo dos Santos Dantas da; STIEG, Vanildo. Relato de fazer didático com literatura de cordel: uma proposta de prática dialógica. *In*: ARAÚJO, Fernanda Borges Ferreira de; COSTA, Ilioni Augusta da; MOREIRA, Tatiana Aparecida (orgs.). **Gêneros**

textuais e ensino: propostas metodológicas de leitura e escrita. São Carlos: Pedro & João, 2020. p. 107-126.

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

TFOUNI, Leda Verdiani. Letramento e Alfabetização. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010. 103 p. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 272-283, jan./abr. 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Estudos sobre a história do comportamento:** o macaco, o primitivo e a criança. Tradução: Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

XYPAS, Rosiane. **A leitura subjetiva no ensino de literatura:** apropriação do texto literário pelo sujeito leitor. Olinda: Nova Presença, 2018. 110p.

ZAPPONE, Mirian H. Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Teoria e Prática da Educação**, [s. l.], v. 11, n. 1, p. 46-60, jan./abr. 2008.

APÊNDICE A - DETALHAMENTO DAS FASES DO PLANO DE INTERVENÇÃO

MÓDULO	META A SER ALCANÇADA	CAMINHO TRAÇADO
MOTIVAÇÃO	Envolver o ouvinte no jogo dramático e na interpretação da história narrada, bem como suas rimas e o ritmo marcado por elas.	- Leitura oral e expressiva de folheto de CORDEL, dando ênfase a entonação de acordo com o assunto; - Apreciação de músicas; - Exposição de cordéis para leitura e realização de leitura em voz alta pelos alunos.

OFICINA I: INTRODUÇÃO 2h/a	Conhecer melhor a autora de Nas Asas da Poesia (2h/a)	- Apresentação da biografia de Milene Augusto como forma de conhecê-la melhor, visto que muitos já a conheciam pessoalmente. -Apresentação de vídeo da autora fazendo glosas, isto é, verso de improviso a partir de um mote. -Projeção de um documentário da TV Cultura, em que a autora aparece juntamente com outras repentistas, intitulado Mulheres de repente. - Apresentação do folheto Nas Asas da Poesia para exploração dos elementos pré textuais.
OFICINA II – LEITURA E TERTÚLIA LITERÁRIA 2h/a	Promover uma leitura e um debate, de forma compartilhada, subjetiva e dialógica a partir da literatura de cordel. 2h/a	- Organização da sala em círculo para a realização da tertúlia literária do cordel Nas Asas da Poesia. - Registro no diário de leitura sobre as impressões surgidas a partir da leitura dos cordéis.

OFICINA III – CORDEL E INVENTIVIDA DE (3h/a)	Perceber as impressões do educando sobre o texto, a linguagem e sua forma de entonação	- Leitura de cordel para discussão e preenchimento de quadro de perguntas sobre as impressões acerca da história lida. - Realização de um jogo dramático, aproveitando a conversa sobre a partir do cordel selecionado; - Organização das impressões dos alunos nos diários;
MÓDULO IV – LEITURA ECOS ÍNTIMOS – 2h/a	Desenvolver o senso de pertencimento e a ideia crítica sobre a obra.	- Releitura do cordel <i>Nas Asas da Poesia</i> (Lido na oficina I) e <i>Poeta da Roça</i> de Patativa do Assaré. - Leitura para análise escrita a partir das percepções de cada estudante, - Ilustração das partes que chamaram mais atenção; - Registro no diário de leitura a partir das discussões e perguntas subjetivas para desencadeamento de impressões pessoais acerca da identificação com os personagens do cordel.

**OFICINA V –
COMO NASCE
UM CORDEL**

Compreender a influência da Xilogravura nas Artes Plásticas observando o diálogo entre ambas.

- Início com a leitura das produções anteriores dos diários referentes ao módulo passado. (A cada módulo iniciar com a leitura dos diários)

- Exposição oral sobre o que é xilogravura, discussão sobre as condições sociais em que foram e continuam sendo produzidas, sua relação com as histórias, seu caráter mais ou menos realista ou fantasioso, dentre outras questões.

- Analisar as xilogravuras e abordar sua influência nas Artes plásticas. Chamar atenção para o diálogo que se estabelece entre determinado artista com as xilogravuras de artistas populares.

- Realização de oficina para produção de xilogravura pelos alunos tendo como base seu conhecimento de vida e as discussões de temas cotidianos embasados pôr a leitura dos cordéis realizados até agora em sala de aula.

- REGISTRO NO DIÁRIO DE LEITURA COMO ATIVIDADE EXTRACLASSE. Todos os registros serão realizados em casa e apresentados no próximo encontro para avaliação das atividades propostas)

MÓDULO VI – OFICINA COMO NASCE UM CORDEL	- Realizar momentos de estudo e discussão sobre como “nasce um cordel” abordando sua estrutura.	- Realização de oficinas de criação de cordel, realizada por poetas da APTA – TABIRA – PE. - Leitura compartilhada do poema “O que é poesia” (Dedé Monteiro) - Leitura da fábula “A Bela e a Fera” para compartilhamento e produção de um cordel partilhado. - Orientação dos grupos para produção das estrofes; - Compilação das produções para organização do cordel.
MÓDULO VII – FINALIZAÇÃ O DO PROJETO E EXPOSIÇÃO DOS DIÁRIOS	- Estimular a leitura literária a fim de aumentar a capacidade de interpretá-las de acordo com a cultura pertencente e com relação a outras formas de expressões artísticas como a música, o teatro, etc.	Realização da culminância da sequência didática através de “Feira Literária” com as seguintes atividades: -Exposição e leitura dramática dos cordéis produzidos ou selecionados pelos alunos. - Apresentação de cordéis musicadas pelos alunos; - Encenações de histórias produzidas a partir das histórias dos cordéis lidos.

Produção Final – Diário de Leitura	Conclusão da intervenção	- Proposição da conclusão do diário escrito a cada oficina.
---	---------------------------------	--

**APÊNDICE B - ATIVIDADES SOBRE O CORDEL NAS ASAS DA POESIA DA
POETISA MILENE AUGUSTO**

Identificação: LEITURA E INTERPRETAÇÃO

Proponente: Profa. Nildiluce Queiroz de Araújo Oliveira

Componente curricular: Língua Portuguesa

Local: Escola Municipal José Gonçalves do Nascimento

Público-alvo: Estudantes do 9º ano “A”.

Número de participantes: 16

Duração: 2 horas/aulas

**ATIVIDADES SOBRE O CORDEL NAS ASAS DA POESIA DA POETISA MILENE
AUGUSTO**

Projeto: Cordel e Subjetividade:

1- Qual o tema do texto?

2- Para quem esse texto é destinado? Por quê?

3- Qual a parte que você mais se identificou e por quê?

4- Sublinhe no texto palavras que chamaram a sua atenção e transcreva para esta folha e busque o seu significado. O que este vocábulo quis dizer?

5- **Elabore um cartão de ingresso, para convencer outras pessoas a lerem este poema.**

6- **A autora fala em momentos de dificuldades que enfrentou na vida dela, durante a infância. Qual desses relatos sensibilizou mais você e por quê?**

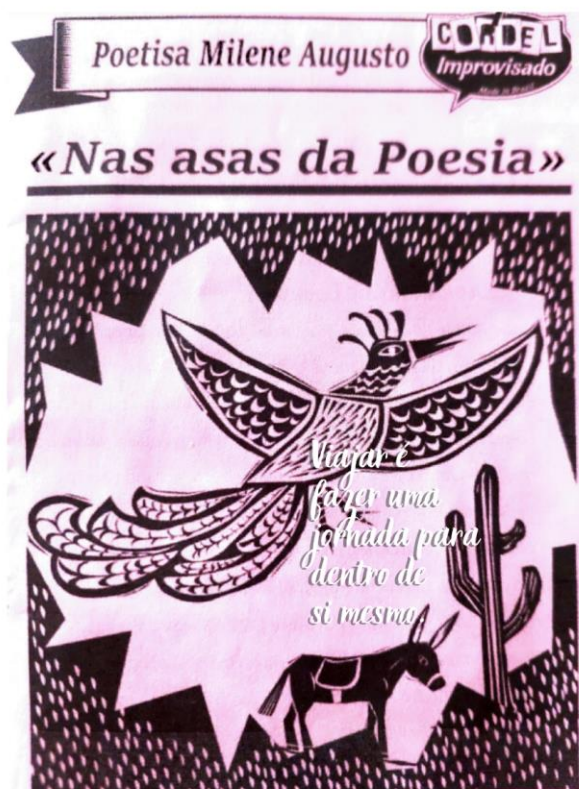
7- **Quais foram as emoções ou sentimentos negativos que o poema despertou em você? Por quê?**

8- **Ilustre o poema atentando para o seu entendimento sobre ele.**

APÊNDICE C - MOTIVAÇÃO PARA A LEITURA DO CORDEL



**APÊNDICE D - CARTÃO PARA MOTIVAR A LEITURA DO CORDEL NAS ASAS
DA POESIA**



N

W

E

S

S

I

S

De:
para:

APÊNDICE E - ANÁLISE DO CORDEL NAS ASAS DA POESIA



VAMOS ANALISAR O TEXTO?

NAS ASAS DA POESIA



1º MOMENTO



1- QUAL PENSAMENTO O TÍTULO DO CORDEL PROVOCA EM VOCÊ?

1º MOMENTO



2- O QUE MAIS CHAMOU SUA ATENÇÃO NA CAPA DO CORDEL? JUSTIFIQUE.

1º MOMENTO



3- QUAIS SENTIMENTOS AS IMAGENS DA CAPA PROVOCAM EM VOCÊ? (ÓDIO, TRISTEZA, ALEGRIA, SAUDADE, PERTENCIMENTO, LIBERDADE, ETC.) JUSTIFIQUE

1º MOMENTO



4- COMENTE A FRASE QUE APARECE NA CAPA DO CORDEL "VIAJAR É FAZER UMA JORNADA PARA DENTRO DE SI MESMO."

1º MOMENTO



5-IMAGINE E DESCREVA POR ESCRITO COMO ERA O CAJUEIRO QUE A PERSONAGEM CITA EM SEU POEMA.

1º MOMENTO



6-IMAGINE QUE VOCÊ ESTÁ DIANTE DESSE CAJUEIRO, QUE SENSACIONES OU SENTIMENTOS ESSA IMAGEM DESPERTA EM VOCÊ? (SAUDADE, TRISTEZA, PAZ, ALEGRIA, LIBERDADE, ETC.) COMENTE.

1º MOMENTO



7-ENTRE TODAS AS DIFICULDADES DESCRITAS NO TEXTO (SEPARAÇÃO DOS PAIS, PAI TRABALHANDO NA ROÇA PARA SUSTENTAR OS FILHOS, AS DIFICULDADES PARA ESTUDAR, BRINQUEDOS PRODUZIDOS COM MATERIAL REAPROVEITADO) Qual dessas passagens descritas no poema fez você lembrar de uma passagem da sua vida? Descreva e comente.

1º MOMENTO



8- QUAL LIÇÃO VOCÊ TIRA DESSE POEMA PARA A SUA VIDA?

ANEXO A - QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM SOBRE O PERFIL DO LEITOR



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



Questionário de sondagem sobre o perfil do leitor

QUESTIONÁRIO DE SONDAGEM SOBRE O PERFIL DO LEITOR

Escola: _____

Docente: _____

Disciplina: _____

Data: _____

Termo de autorização

Eu, _____

Portador R.G. _____ CPF: _____

Autorizo a gravação e veiculação dos meus depoimentos em qualquer meio de comunicação para fins didáticos, pesquisas e divulgação de conhecimentos científicos, sem quaisquer ônus ou restrições, preservada minha imagem e sigilo pessoal e profissional, conforme lei 9.983 de 14/07/2000, bem como o aceite de livre e espontânea vontade, para os mesmos fins de publicação, não caracterizando o recebimento de qualquer tipo de remuneração para tanto.

Cidade: _____

Estado: _____

Data: _____ de _____ de _____

Assinatura: _____

Nota: Este termo de autorização e aceite para fins de pesquisa, não poderá, em hipótese alguma, figurar em qualquer tipo de trabalho acadêmico, científico ou escolar, escrito ou gravado, permanecendo sob a guarda e proteção de seu ajustador e pesquisador, para fins de comprovar a origem, idoneidade e veracidade das informações, até a data de sua destruição, conforme a lei 9.983 de 14/07/2000 e artigo 153, inciso I do código penal, com consequências graves a qualquer que violar este direito.

Questões - propostas para consulta pública

Prezado (a) aluno (a), você está sendo convidado a responder a este questionário diagnóstico, para nos ajudar a melhorar o nosso processo de ensino e o seu processo de aprendizagem.

Por isso, responda com calma e carinho. No caso de dúvidas, estarei à disposição!

1 – Cite o local onde você reside?

2 – Com quem você reside?

☐ Com meus pais

☐ Com outros parentes

3 – Onde você estudou o ensino fundamental – anos iniciais (1º ao 5º ano)

☐ Somente em escola pública

☐ A maior parte em escola pública

☐ Somente em escola particular

☐ A maior parte em escola particular

☐ Metade da formação em escola pública; outra metade em escola particular

☐ Não sei responder no momento

4 – A escola onde você cursou o ensino fundamental desenvolveu atividades de leitura capazes de contribuir para as suas práticas de interpretação/compreensão de textos?

☐ Sim

☐ Não

☐ Não sei responder no momento

5 – Quem mais o influencia ou o influenciou a ler livros?

☐ Família

☐ Escola

☐ Professores

☐ Amigos

☐ Outros

6 – Com que frequência você vê alguém da sua família ou alguém com quem você mora lendo livros?

☐ Nunca vi

☐ Às vezes eu vejo

☐ Vejo sempre

7 – Qual o formato de leitura de sua preferência?

- ☐ Leitura em papel
- ☐ Leitura por meio digital
- ☐ Leitura em audiolivros

8 – Você acha que a leitura é importante para a sua vida?

- ☐ Sim, muito importante
- ☐ Sim, um pouco importante
- ☐ Não acho que seja importante

9 – No domínio da área artístico/literária, qual ou quais sua(s) leitura(s) preferida(s)? (Você pode marcar até 3 opções)

- ☐ Narrativas longas, como o gênero romance
- ☐ Narrativas curtas, como contos, crônicas e fábulas
- ☐ Poesia
- ☐ Literatura de cordel
- ☐ História em quadrinhos
- ☐ Peças de teatro
- ☐ Outros

10 – Caso tenha respondido "Outros" na pergunta anterior, cite quais seriam esses outros tipos de leitura de sua preferência:

11 – Como você analisa o seu desempenho em relação à leitura quanto à compreensão/ interpretação de textos?

- ☐ Pouco satisfatório
- ☐ Satisfatório
- ☐ Muito satisfatório

12 – Quais são suas dificuldades quando você não compreende algum texto ou enunciado de questão? (Você pode marcar até 3 opções)

- ☐ Falta de interesse sobre o assunto
- ☐ Não entendo o vocabulário, ou seja, não entendo o significado das palavras
- ☐ Quero terminar logo e leio muito rápido

- ☐ () Não tenho o costume de ler, por isso não tenho prática em leitura
- ☐ () Não tenho paciência para ler
- ☐ () Leio muito devagar
- ☐ () Não compreendo a maior parte do que leio
- ☐ () Tenho problemas de visão, ou outras limitações físicas
- ☐ () Não tenho concentração suficiente para ler
- ☐ () Não tenho nenhuma dificuldade

13 – Por qual(is) o(s) tipo(s) de leitura você se interessa ? (Você pode marcar até 3 opções)

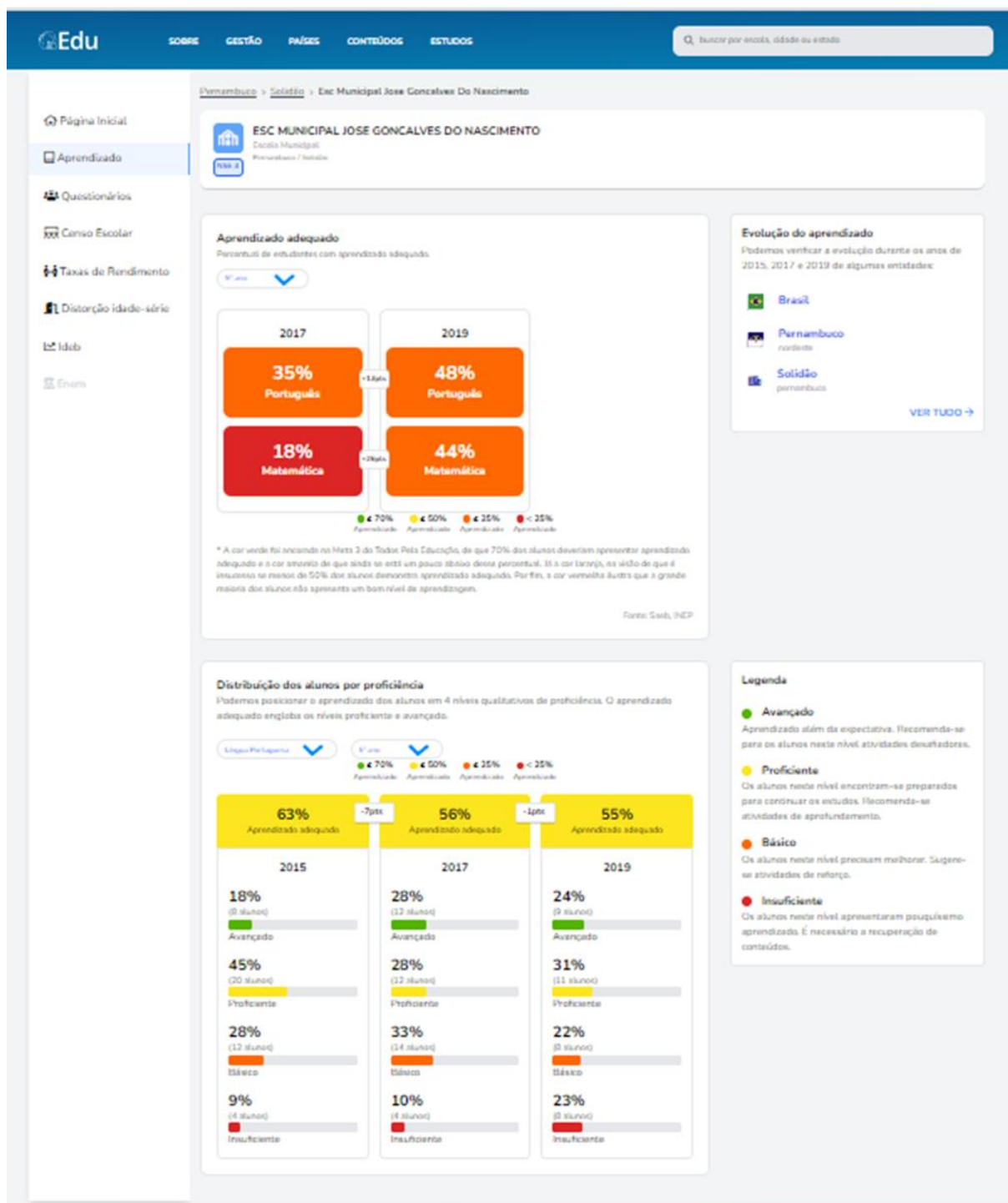
- ☐ () Livros literários
- ☐ () Jornais
- ☐ () Revistas
- ☐ () Conteúdos de redes sociais
- ☐ () Nenhuma das opções
- ☐ () Não me interessa por leitura
- ☐ () Não sei responder no momento

14 – De que forma você tem acesso mais frequente aos livros literários?

- ☐ () Empréstimos na biblioteca da escola
- ☐ () Empréstimos com colegas ou professores
- ☐ () Por meio virtual (Exemplos: bibliotecas virtuais, plataformas de leituras ou downloads na internet)

FONTE: ARAÚJO, Lilian Cristina da Silva Sonda-me – perfil do leitor: questionário diagnóstico. –João Pessoa: IFPB, 2022.

ANEXO B - IDEB - INDICADOR DE QUALIDADE - DADOS DO IDEB 2019



<https://novo.qedu.org.br/escola/26022826-esc-municipal-jose-goncalves-do-nascimento/aprendizado>

**ANEXO C - RESULTADOS DA PROFICIÊNCIA EM LÍNGUA PORTUGUESA
REFERENTE AOS ANOS DE 2019 E 2021**

PORT

Município	Escola	Etapa	Edição	Proficiência Média	Desvio Padrão	Padrão de Desempenho
SOLIDAO	ESC MUNICIPAL JOSE GONCALVES DO NASCIMENTO	ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 2º ANO	2019	621,0	56,4	Desejável
SOLIDAO	ESC MUNICIPAL JOSE GONCALVES DO NASCIMENTO	ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 5º ANO	2019	212,3	57,6	Desejável
SOLIDAO	ESC MUNICIPAL JOSE GONCALVES DO NASCIMENTO	ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 9º ANO	2019	268,1	43,5	Básico
SOLIDAO	ESC MUNICIPAL JOSE GONCALVES DO NASCIMENTO	ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 2º ANO	2021	563,8	60,3	Desejável
SOLIDAO	ESC MUNICIPAL JOSE GONCALVES DO NASCIMENTO	ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 5º ANO	2021	209,0	48,4	Básico
SOLIDAO	ESC MUNICIPAL JOSE GONCALVES DO NASCIMENTO	ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS - 9º ANO	2021	268,5	42,9	Básico

ANEXO D - CORDEL NAS ASAS DA POESIA - MILENE AUGUSTO

BIOGRAFIA
Meu nome é MILENE AUGUSTO FERREIRA.
Vive e vive de muito, há muito tempo.
É aqui onde a vida acontece, o tempo.
Que Deus emitiu a voz da liberdade.
O tempo que passa, o primeiro passo.
É o primeiro passo que me fez chegar.
E a vida inteira, sempre esperando.
Passar dos meus sonhos e sempre que avança,
Má leva pra parte da boca do mar.

Eu amo a cultura e meu verso doce
Não sou do ar e sou sempre poeta.
É esse o presente de muitos corais.
Que me inspira desde o peito a vida.
Adoro ler livros e o sono da vida.
Nem sei de poesia, não sei nada.
Mas sinto algo forte, que passa em mim.
Louvando todo mundo, todo mundo.
É cada palavra que de mim vem.
"Nas asas da poesia na boca do mar".

Solidão (Lima)
Cordeiro Milene
Cidade / Pernambuco 077 36004780
Email: mileneaugusto@radiocordel.com

CORDEL
Improvizado

Associação Cultural Cordel Improvizado
Olinda - PE - Brasil
www.cordelimprovizado.blogspot.com.br

Adquirir este Cordel
com Milene Augusto
Fone: 077 36004780

De Pernambuco para o mundo!
www.radioculturalnordestina.com

Poetisa Milene Augusto

«Nas asas da Poesia»



AGREDECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus pela vida e o Dom da Poesia;

Aos meus pais, em especial;

A família, pelas palavras e incentivos;

As minhas irmãs: Michele Augusto e Karine Alves;

Aos meus Professores, meus amigos e à Escola EREM

NOSSA SENHORA DE LOURDES;

Aos Amantes da Poesia, Poetas e Poetisas que sempre me incentivam e ensinam todos os dias (Em especial ao meu Poeta, amigo e amigo, Andrade Lima; Paulo Moura, que tenho como Pai e a Raphael Moura, como um irmão que a vida me deu; A Silvano Lyra do Cordel Improvizado, por todo apoio e dedicação; E ao CRAS - CENTRO DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL).

Ao poeta Zé Carlos do Pajeú, Alessandra Ramalho, Cida do CRAS, Sílvia diretora do CRAS e CREAS, Jaine Freitas, Paulo Amaral, ao professor Adelton Rodrigues, ao Secretário de Cultura de Solidão, Antônio Correa e a todos os amigos da cidade de Solidão / PE.

NAS ASAS DA POESIA
'Em Cordel'

Se até hoje estou em pé,
É que não me faltou fé,
E nunca dei uma ré,
Mesmo com pouca esperança!
Sempre segui o meu rumo,
Sem jamais perder o prumo...
E quanto aos versos? Assumo,
Só pra ficar na lembrança.

Eu verso sem interesse,
Mas se acaso acontecesse,
Desse meu nome crescesse...
Seria a mesma pessoa!
Não queria ser melhor,
Muito menos ser maior,
Porque esse meu suor,
Caiu igual à garoa.

-01-

Se Deus me deu esse dom,
Direi em alto e bom som:
- Veja o quanto ELE é bom;
Não me deixa faltar nada!
Então pra quê me "gabar"?
E pra quê vou humilhar?
Se nada eu irei levar,
Daqui pra outra morada!

Me orgulho de ser poeta!
Hei de alcançar minha meta.
Minha vitória é concreta;
E um dia ela há de vir!
Quero cair, me arrastar;
Quero correr, tropeçar;
Pra quando me levantar,
Eu gritar: - vou conseguir!

-02-

De ninguém passo por cima;
Eu quero honrar minha rima
E sempre com autoestima,
Um dia eu hei de vencer...
Pra quando olhar para traz,
Fazer o sinal da paz,
E escutar: - Eita, rapaz,
Essa aí era você?

Quero apenas relembrar:
Que quando estava a chorar,
Deus vinha me levantar,
E dizer: - Filha, não chora!
Já passei por provações,
Por grandes humilhações,
E em muitos corações,
Sequer fiquei uma hora!

-03-

Tu achas que desisti?
Simplesmente PERSISTI!
Por isso que consegui
Vencer tanto nessa vida.
Sou nova, mas já lutei...
E tudo qu'eu enfrentei,
Eu nem sei onde arrumei,
Tanta força nessa lida!

Eu tenho Deus como escudo,
Porque ELE está em tudo!
Até no meu verso mudo,
Eu O sinto do meu lado.
Eu já quase que arriei,
Mas quando NELE pensei,
Pouco a pouco me lembrei,
Daquele triste passado!

-04-

Foi um tempo de tristeza,
Onde não tinha beleza,
Nem se tinha a sutileza,
Da família reunida!
Pai e mãe se separaram
E no meu peito deixaram,
A marca que eles marcaram,
Usando o ferro da vida.

Via papai trabalhando,
E nele o suor pingando!
Os meus irmãos estudando,
E eu morrendo de dó!
Eu criancinha pequena,
Magrinha... Era de dar pena.
Mas ao ver aquela cena,
Meu coração dava um nó!

-05-

Corria para o terreiro,
Subia num cajueiro
E passava o dia inteiro,
Caçando só um caju!
Pai ficava na vontade,
E para não ser "covarde",
Eu dividia a metade,
Dizendo: - Esse é pra tu!

Ia a pé para à escola;
Nunca brincava de bola!
E, dentro d'uma sacola,
O meu caderno suava.
Eu via a minha "amiguinha",
Usando roupa novinha...
Enquanto aquela qu'eu tinha,
Era o povo que me dava!

-06-

Lembro sempre em minha vida,
Da professora querida,
Que sempre me deu guarida,
Nas horas qu'eu precisava,
Me ensinava a escrever.
E logo aprendi a ler,
Pois o seu maior prazer,
Era o sorriso qu'eu dava.

De tecido - uma boneca;
De sabugo - uma peteca.
Porque aquela moleca,
Com tudo se contentava.
Fazia meu brinquedinho,
Era tudo simplesinho...
Mas com todo o meu carinho,
O sorriso renovava.

-07-

Desde pequena sonhei!
E o pouco qu'eualcancei,
Só Deus sabe o que passei
Para poder conseguir.
Eu já caí pela estrada,
E segui a caminhada,
Porque de minha jornada,
Eu jamais vou desistir.

Deus quem mudou minha sina!
Não sou rica, nem grã-fina;
Sou do Sertão, sou menina...
E tudo que tenho, é meu.
Peço ao Pai que me proteja,
Porque a minha peleja
Eu venci e a minha igreja
É a fé que Deus me deu!

-08-

Milene Augusto
Solidão PE, 09/06/2018.

ANEXO E - ATIVIDADE SOBRE A BIOGRAFIA DE PATATIVA DO ASSARÉ

BIOGRAFIA DO CORDELISTA PATATIVA DO ASSARÉ



Patativa do Assaré, cujo nome verdadeiro era Antônio Gonçalves da Silva, foi um dos cordelistas mais renomados e queridos do Brasil. Nasceu em 5 de março de 1909 no município de Assaré, no Ceará, ele se tornou um ícone da literatura de cordel e da cultura nordestina.

Ainda na infância, Patativa perdeu a visão de um olho devido a uma doença, mas isso não impediu que ele cultivasse a imaginação/vivida que seria evidenciada em seus versos mais tarde. Sua educação formal foi limitada a apenas alguns meses de escolaridade, entretanto, ele aprendeu a ler e a escrever por conta própria, com a ajuda de vizinhos e amigos.

Desde cedo, Patativa mostrou-se um contador de histórias talentoso, já compondo seus primeiros versos por volta dos 12 anos. Seu nome artístico deriva do pássaro patativa, famoso por seu canto belo e melodioso, que era considerado uma representação adequada de sua própria poesia. Patativa se autodenominava "cantador" porque, para ele, seus poemas eram para serem cantados, não apenas lidos.

Com a fama crescente, suas poesias se espalharam pelo Nordeste e chegaram a ser transmitidas em programas de rádio, atingindo um público ainda maior. Apesar de sua crescente popularidade, ele nunca abandonou sua vida no campo, continuando a viver em Assaré. Suas poesias frequentemente refletem a realidade do sertanejo, trazendo temas como a seca, o êxodo rural, a desigualdade social e o amor pela terra. Patativa do Assaré publicou diversos livros, entre os quais se destacam "Inspiração Nordestina" (1956) e "Cante lá que eu canto cá" (1978). Ele faleceu em 8 de julho de 2002, mas deixou um legado inestimável para a cultura brasileira.

1. Em qual estado brasileiro nasceu Patativa do Assaré?

- A. Paraíba
- B. Pernambuco
- C. Ceará
- D. Bahia

2. De onde vem o nome artístico "Patativa" do Assaré?

- A. É o nome da cidade onde nasceu
- B. É derivado de um pássaro conhecido por seu canto melodioso
- C. É o nome de uma flor comum na região nordeste
- D. Foi um apelido dado por um amigo da infância



3. Por que Patativa se autodenominava "cantador"?

- A. Porque ele também era músico
- B. Porque seus poemas eram para serem cantados, não apenas lidos
- C. Porque ele cantava em eventos locais
- D. Porque ele gostava de pássaros cantores

4. Quais são alguns temas comuns nas poesias de Patativa do Assaré?

- A. A vida na cidade, a industrialização e o progresso tecnológico
- B. A seca, o êxodo rural, a desigualdade social e o amor pela terra
- C. A vida marinha, a pesca e o mar
- D. A fauna e flora da Amazônia

5. Qual dos livros abaixo não foi publicado por Patativa do Assaré?

- A. "Inspiração Nordestina"
- B. "Cante lá que eu canto cá"
- C. "O voo da patativa"
- D. "A vida no campo"

Fonte: Art Ideia

GABARITO

- 1-C. Ceará
- 2-B. É derivado de um pássaro conhecido por seu canto melodioso
- 3-B. Porque seus poemas eram para serem cantados, não apenas lidos
- 4-B. A seca, o êxodo rural, a desigualdade social e o amor pela terra
- 5-D. "A vida no campo"

ANEXO F - PRODUÇÃO DE CORDEL COLETIVO DO 9º ANO “A” DA ESCOLA JOSÉ GONÇALVES DO NASCIMENTO



-10-

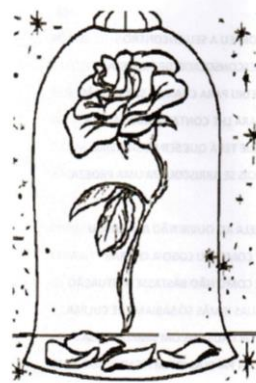
PÔREM ELE PERMITIU
DEPOIS DO VELHO MUITO PEDIR
QUE DE SUAS FILHAS
ELE FOSSE SE DESPEDIR
E COM DOR NO CORAÇÃO
NÃO DEMOROU A PARTIR

CHEGANDO PERTO DE CASA
COM A ROSA EM SUA MÃO
OS OLHOS CHEIOS DE LÁGRIMAS
E CHEIO DE PREOCUPAÇÃO
ENTROU E ENCONTROU BELA
QUE LOGO PERCEBEU SUA FEIÇÃO

-11-

CORREU A SEU ENCONTRO
DESCONSOLADO DE TRISTEZA
PEDIU PARA CHAMAR SUAS IRMÃS
PARA LHE CONTAR A MALVADEZA
QUE TERÁ QUE SER PRISIONEIRO
POIS SE ARRISCOU EM UMA PROEZA

BELA AO OUVIR NÃO AGUENTOU
E COMEÇOU LOGO A CHORAR
E COMO NÃO BASTASSE A SITUAÇÃO
SUAS IRMÃS SÓ SABIAM LHE CULPAR
POR CAUSA DE UM SIMPLES ROSA
SEM PAI ELAS IRIAM FICAR



-12-

DEPOIS DO DOLOROSO MOMENTO
A BELA TOMA UMA DECISÃO
ELA VAI JUNTO DO PAI
PARA CONTORNAR A SITUAÇÃO
NEM QUE FIQUE NO LUGAR DELE
PARA CUMPRIR A MISSÃO

DEPOIS DE MUITA CONVERSA
PARTIRAM OS DOIS A CAMINHO
CHEGARAM NO CASTELO
ELE QUERIA ENTRAR SOZINHO
MAS BELA O ULTRAPASSOU
NÃO ERA HORA DE MEDINHO

-13-

AO ENCONTRAR A FERA
ELA FOI APRESENTADA
E DE PRIMEIRA IMPRESSÃO
FICOU BASTANTE ASSUSTADA
MAS TIRAR SEU PAI DE LÁ
ERA UMA IDEIA INCONTESTADA

CONVENCEU A TAL FERA
QUE NO LUGAR DO PAI FICARIA
A CRIATURA DESCONFIADA
PENSANDO SE NELA CONFIARIA
E NÃO PASSOU EM SEUS PENSAMENTOS
QUE DE BELA PRECISARIA

-14-

DEPOIS DO ACORDO FEITO
BELA FOI HOSPEDADA
SE TRANCOU NO QUARTO
DISPOSTA A NÃO ACEITAR NADA
ATÉ QUE O BULE FALOU
LHE DEIXANDO APAVORADA

DEPOIS DE TODA INTERAÇÃO
JÁ ESTAVA MAIS CONFORMADA
MAS COM O CONVITE DO JANTAR
NÃO FICOU ENTUSIASMADA
AO NEGAR-SE A COMER
VIU A MESA SER DERRUBADA

-15-

COM O TEMPO A CONVIVÊNCIA
FOI DE FATO MELHORANDO
PORÉM COM SUA CURIOSIDADE
A PORTA FOI EMPURRANDO
VIU UMA LINDA ROSA
E O PERIGO SE APROXIMANDO

A FERA FICOU FURIOSA
MESMO DE BELA GOSTANDO
A PROIBIU DE ENTRAR
EM SEUS OLHOS FITANDO
NÃO QUERIA ASSUSTAR
MAS ACABOU PIORANDO

-16-

PROPÔS ENTÃO UM BAILE
COMO PEDIDO DE RECONCILIAÇÃO
BELA COM INSISTÊNCIA ACEITOU
E SE IMPRECIONOU NO SALÃO
A FERA FEZ DE TUDO PARA AGRADAR
ATÉ PERMITIU A VISITAÇÃO

E ASSIM, NO OUTRO DIA
BELA COM MUITA EUFORIA
INICIOU A VIAGEM APRESSADA
PARA VER A SUA FAMÍLIA
SAIU EM DISPARADA
MAS PROMETEU QUE VOLTARIA

-17-

NESSA MEIO TEMPO
A FERA ERA PURA PREOCUPAÇÃO
A ROSA ENTREGUE DURANTE O FEITIÇO
ACABAVA DE CAIR DA SUA MÃO
E COM ELA SUA VIDA POR UM FIO
SE NÃO TIVESSE A REVERSÃO

BELA SE PREPARAVA PARA VOLTAR
E SENTIU UM APERTO NO CORAÇÃO
SABIA QUE ALGO ACONTECEU
PASSAVA COISAS NA SUA IMAGINAÇÃO
CHEGOU TÃO RÁPIDO NO CASTELO
PARA TENTAR A SOLUÇÃO

-18-

AO ENCONTRAR TUDO ADORMECIDO
NÃO TARDOU A PROCURAR
DEPOIS DE ALGUM TEMPO
LEMBROU-SE DO LUGAR
O ENCONTROU A FERA
ASSIM QUE CHEGOU LÁ

DELE, BELA SE APROXIMOU
SEM SABER O QUE FAZER
COM MUITO AMOR O BEIJOU
E VIU O FEITIÇO SE DESFAZER
A FERA VIROU UM LINDO PRÍNCIPE
BELA SE ALEGROU AO PERCEBER

-19-

A CASA SE TORNOU ALEGRE
FICOU LIVRE DO ENCANTO
A BELA E A FERA JUNTOS
FORMAVAM UM CASAL E TANTO
ESTAVAM TÃO FELIZES
NÃO SEI NEM MENSURAR O QUANTO

TODA ESSA MAGIA QUE ME FEZ VER
COMO UM JOVEM APRENDIZ
ONDE A CONCLUSÃO ESTÁ SEMPRE
EMBAIXO DO NOSSO NARIZ
MOSTRANDO QUE O BOM MESMO
É O FINAL TERMINAR FELIZ