



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE ARAGUAÍNA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS ENSINO DE LÍNGUA E
LITERATURA**

KATHIANNE CARNEIRO BORGES CARVALHO

**MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA DE UMA ESCOLA
DE ARAGUATINS**

**ARAGUAÍNA- TO
2021**

KATHIANNE CARNEIRO BORGES CARVALHO

**MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA DE UMA ESCOLA
DE ARAGUATINS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins (PPGL/UFT), Câmpus de Araguaína, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras: Ensino de Língua e Literatura.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Cristina Testa

ARAGUAÍNA - TO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

C331m CARVALHO, KATHIANNE CARNEIRO BORGES.
MEDIÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA DE UMA
ESCOLA DE ARAGUATINS. / KATHIANNE CARNEIRO BORGES
CARVALHO. – Araguaína, TO, 2021.
236 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-Graduação (Mestrado)
em Letras Ensino de Língua e Literatura, 2021.

Orientadora : ELIANE CRISTINA TESTA

1. Mediação Leitora. 2. Biblioteca Escolar. 3. Literatura de Cordel. 4.
Leitura e escrita literária de Cordéis. . I. Título

CDD 469

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

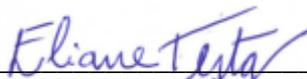
KATHIANNE CARNEIRO BORGES CARVALHO

**MEDIAÇÃO DE LEITURA LITERÁRIA NA BIBLIOTECA DE UMA ESCOLA
DE ARAGUATINS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós – Graduação em Letras: Ensino de Língua e Literatura da Universidade Federal do Tocantins (PPGL/UFT), campus de Araguaína, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras: Ensino de Língua e Literatura sob orientação da Prof. Dra. Eliane Cristina Testa.

Data de aprovação: 29/10/2021

Banca examinadora:



Prof. Dra. Eliane Cristina Testa (orientadora)



Prof. Dr. Rubens Martins da Silva – UNITINS
Examinador externo



Prof. Dr. Marcio Araújo de Melo - UFNT
Examinador interno

Prof. Dr. Francisco Edviges Albuquerque- UFNT
Suplente

Dedico este trabalho a todos,
ao Wiston em especial
meu grande amigo e esposo
companheiro fiel, genial
que esteve sempre comigo
pra este sonho tornar real.

Aos meus filhos amados
Anna Beatriz, Maria Clara
e meu caçula Wendel
fonte de minha alegria
amor que não se mede
e que me traz sabedoria

Ao meu pai poeta Adelmar,
Que me ensinou com amor
O belo caminho da escrita.
À minha belíssima flor
minha mãe amiga Olindina
minha força, meu valor.

Aos meus irmãos queridos
Meu incentivo pra continuar.
Ao meu neto, Davi Lucas,
Que me fez experimentar
Um amor mais que profundo
E minha vida completar.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por derramar sobre mim seu Espírito Santo, concedendo-me força e sabedoria nos momentos decisivos da minha vida.

À minha família, pelo apoio, incentivo e paciência nos momentos mais estressantes, angustiantes vivenciados na busca dessa tão sonhada conquista.

De forma muito especial e gratificante, agradeço a minha orientadora Profa. Dra. Eliane Cristina Testa, pelas orientações, incentivo e aprendizados que me fizeram compreender o verdadeiro sentido da literatura em minha vida, a poesia que aflora de nosso mais profundo ser.

À minha amiga Érika de Cássia, companheira de muitas conquistas, pelas contribuições e orientações que enriqueceram minha formação.

À minha prima Janaína e seu esposo Gilson, que me acolheram em sua residência, dando-me suporte nas idas e vindas à UFT.

Aos professores Dr Márcio Melo (Coordenador do PPGL e avaliador interno da banca de qualificação e defesa dessa dissertação), professora Dra. Betina Cunha e Dr Luis Peel pelas contribuições tão valiosas, gestos carinhosos de transmissão de conhecimentos que me fizeram adentrar em um novo mundo de saberes.

Ao professor Dr Rubens Martins, avaliador externo, pela leitura criteriosa, as significativas contribuições e orientações pertinentes à pesquisa.

À CAPES pelo incentivo à expansão e consolidação de pesquisas bem como a formação de professores da Educação Básica.

As minhas amigas de trabalho equipe de Linguagens e suas tecnologias, pela partilha de conhecimentos, angústias, anseios que nos fez ressignificar nossa prática pedagógica.

Enfim, a todos que de alguma forma fizeram parte desse processo, que contribuíram significativamente para a concretização deste tão sonhado objetivo pessoal e profissional.

NOTA PRÉVIA

Com meu pai aprendi
As folhas do livro foliar
Ouvindo suas histórias
Não via o tempo passar
Foi a sua paixão por livro
pra leitura me fez despertar.

Na escola, lugar de aprender
Contato com livro não tive
De vez em quando possível
Um livro raro obtive
E com pouca curiosidade
Leitora rara me mantive

Desde ainda mocinha
Professora assumi ser
Iniciando com crianças
Comecei a me envolver
Com a parte da docência
E esta profissão escolher

Ler por prazer logo aprendi
Quantas leituras vivenciadas!
Um novo mundo a desbravar
Com as leituras realizadas
E com os causos de meu pai
contados à beira da calçada.

A chegada no mestrado
Sempre foi um grande sonho.
A busca de novos conhecimentos
teve vontade e esforço.
Aprender com grandes mestres
preparando bem o caminho.

Em minha bagagem agora
Muitos livros partilhados
Muitas mensagens deixadas
Muitos mundos encontrados.
Experiências suscitadas
encontros jamais esquecidos.

(Kathianne Carvalho, 2021)

RESUMO

O presente estudo propõe apresentar as práticas leitoras realizadas na biblioteca de uma escola da rede pública estadual do Estado do Tocantins (TO), para verificar os modos que esse espaço contribui com a formação literária dos estudantes do Ensino Médio. Além disso, esta pesquisa visa contribuir com professores em suas práticas pedagógicas voltadas à promoção da leitura literária em sala de aula. Este trabalho é qualitativo e interpretativista. A metodologia utilizada é a pesquisa-ação e de intervenção, no intuito de acompanhar processos e intervir na realidade. A análise de dados gerados advém das oficinas que seguiram os passos da sequência básica e expandida propostas por Rildo Cosson (2020) e que foram adequadas à realidade dos envolvidos. Como fundamentação teórica, adotamos os seguintes autores: Candido (2017), Freire (1998), Soares (2009), Cosson (2020), Colomer (2007), Prado (2019), Rouxel; Languade; Rezende (2013), Castrillon (2011), Cascudo (2006), Haurelio (2016), Zhumthor (2018), Bosi (2003) e Compagnon (2009). Além disso, também adotamos ideias de Rojo (2004), Marinho e Pinheiro (2012), Santos; Neto; Rösing (2009), Sousa e Testa (2019), dentre outros. Esta pesquisa que teve o intuito de contribuir com a formação de alunas e alunos leitores literários selecionou textos de cordéis nas ações propostas pela biblioteca, principalmente, com a perspectiva de fomentar nos jovens discentes e também nos professores o apreço, o gosto pela poesia cordeliana. Como alguns resultados, podemos apontar o acesso à leitura literária que alunas e alunos alcançaram no espaço da biblioteca escolar, por meio da leitura de cordéis. Assim, as ações de leitura mobilizaram uma formação leitora na escola. Além disso, alunas e alunos tiveram seus conhecimentos ampliados pela literatura de textos poéticos em cordel. Ademais, os caminhos que seguimos favoreceram a leitura subjetiva e a escrita literária, que ajudaram na efetivação das práticas de letramento literário. Nesses momentos de mediação de leituras de poemas cordelianos na biblioteca, oportunizamos aos estudantes do Ensino Médio conhecer a produção de cordelistas brasileiros já reconhecidos na literatura Brasileira. Também apresentamos e trabalhamos com dois cordelistas da região do Tocantins, como um meio de valorizar a cultura local. Além disso, foi possível concretizar um avanço nas mediações de leitura literária na escola. Essas práticas também contribuíram com as professoras em suas práticas de mediação de leitura em suas salas de aula, bem como com a formação profissional que se ampliam, validando mais modos de escolarizar a poesia de cordel no Ensino Médio.

Palavras-Chave: Mediação Leitora. Biblioteca Escolar. Literatura de Cordel. Ensino Médio. Leitura Literária. Escrita de Cordéis.

ABSTRACT

This study has as its main goal to investigate and reflect about the reading mediation practices offered by a Tocantins state public school Library. Verifying the manners that this space contributes to the High School students' literacy formation. Furthermore, this research aims to contribute to teachers on their pedagogical practices related to the literacy reading promotion in the classroom. This study is qualitative and interpretivist. The adopted methodology was the action-research and of intervention, in order to monitor processes and intervene in the reality. The generated data analyze come from the workshops that followed the basic sequential steps and expanded proposal of Rildo Cosson (2020) e they were adapted to the involved ones' reality. As theoretical foundation, we adopted the following authors: Candido (2017), Freire (1998), Soares (2009), Cosson (2020), Colomer (2007), Prado (2019), Rouxel; Languade; Rezende (2013), Castrillon (2011), Cascudo (2006), Haurelio (2016), Zhumthor (2018), Bosi (2003) and Cosson (2020). Moreover, we also adopted from other authors: Compagnon (2009), Rojo (2004), Marinho e Pinheiro (2012), Santos; Neto; Rösing (2009), Sousa e Testa (2019), among others for aiding us in some reflections proposed in this study. This research, which aimed to contribute to the formation of students and literary readers, selected texts from cordels in the actions proposed by the library, mainly with the perspective of fostering in young students and also in teachers the appreciation, the taste for Cordelian poetry. As some results, we can point out the access to literary reading that students and students reached in the space of the school library, through the reading of cordéis. Thus, the reading actions mobilized a reading formation in the school. In addition, students and students had their knowledge expanded by the literature of poetic texts in cordel. Furthermore, the paths we followed favored subjective reading and literary writing, which helped in the realization of literary literacy practices. In these moments of mediation of readings of Cordelian poems in the library, we give high school students the opportunity to get to know the production of Brazilian cordelistas already recognized in Brazilian literature. We also presented and worked with two cordelistas from the Tocantins region, as a means of valuing the local culture. In addition, it was possible to achieve an advance in the mediations of literary reading at school. These practices also contributed to the teachers in their reading mediation practices in their classrooms, as well as to the professional training that expands, validating more ways of schooling cordel poetry in High School.

Keywords: Reading Mediation. Library. Cordel Literature. High School. Reading. Writing.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CMTO -	Colégio Militar do Tocantins
DREJE -	Diretoria Regional de Educação, Juventude e Esporte de Araguatins
LDB –	Lei de Diretrizes e Bases
PPP -	Projeto Político Pedagógico
SEDUC- TO	Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Tocantins

LISTA DE QUADRO

Quadro 1- Questão 01: O que você entende por letramento literário?	131
Quadro 2 - Questão 02: Qual a importância do letramento literário para você? .. Erro! Indicador não definido.	32
Quadro 3 - Questão aberta: Gostaria de acrescentar algo?.....	135
Quadro 4 - Questão 04: Que desafios você encontra para realizar a escolarização da literatura de Cordel?.....	137
Quadro 5- Questão 05: Você já trabalhou com literatura de Cordel no Ensino Médio?	Erro! Indicador não definido.
39	
Quadro 6 - Questão 06: Considera a literatura de Cordel acessível aos alunos do Ensino Médio?	Erro! Indicador não definido.
40	
Quadro 7 - Questão aberta: Gostaria de acrescentar algo	Erro! Indicador não definido.
41	
Quadro 8 - Questão 7: Você já levou para as aulas de leitura literária textos poéticos de autores regionais? Justifique sua resposta.....	Erro! Indicador não definido.
43	
Quadro 9 - Questão 9: Você acredita que a literatura de Cordel produzida no Tocantins (ou na nossa região) pode ajudar a desenvolver nos alunos uma memória afetiva? Erro! Indicador não definido.	44
Quadro 10 - Questão aberta: Gostaria de acrescentar algo?.....	Erro! Indicador não definido.
46	
Quadro 11- Questão 11: Você considera importante a formação continuada do professor para a realização de novas práticas de leitura literária?.....	Erro! Indicador não definido.
48	
Quadro 12 - Questão 12: As aulas de literatura estão inseridas nas aulas de língua portuguesa. Qual o tempo que você dedica ao ensino de literatura nas suas aulas?	Erro! Indicador não definido.
49	
Quadro 13 - Questão 13: O que você poderia relatar sobre o ensino da literatura na escola em que trabalha	Erro! Indicador não definido.
50	
Quadro 14 - Entrevista aos alunos - Questão 4: Qual sua impressão sobre as aulas de literatura?..	163
Quadro 15 - Entrevista aos alunos - Questão 13: Aponte uma situação que é comum nas aulas de literatura	165
Quadro 16 - Entrevista as professoras – Questão 5: Você já trabalhou com literatura de Cordel no Ensino Médio?	167

Quadro 17 - Entrevista aos alunos – Questão 18 : O que você gostaria que o/a professor/a fizesse ao propor trabalhos com a literatura de cordel na escola?.....	171
Quadro 18 - Entrevista aos alunos – Questão aberta : Gostaria de acrescentar algo? Erro! Indicador não definido.	72
Quadro 19 - Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes Erro! Indicador não definido.	75
Quadro 20 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes Erro! Indicador não definido.	76
Quadro 21 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes	176
Quadro 22 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes	177
Quadro 23 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes	178
Quadro 24 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes	179
Quadro 25 – Depoimentos dos alunos sobre as oficinas literárias	181
Quadro 26 – Entrevista com os autores locais – Ademar Borges	183
Quadro 27 – Entrevista aos autores locais – Giano Guimarães	185

QUADRO DE FIGURA

Figura 1 - Capa do cordel de Leandro Barros.....	65
Figura 2 - Interior da obra “A vida de Pedro cem”	65
Figura 3 - Técnica de xilogravura	67
Figura 4 - A xilogravura popular.....	67
Figura 5 - Interior da Biblioteca escolar profa. Ivanete Pereira Lima (in memoriam)	93
Figura 6 - Momento de roda de leitura realizada pela biblioteca.....	97
Figura 7 - Escrita de uma aluna ao término do momento de leitura.....	97
Figura 8 - Oficina 1 realizada com os professores.....	106
Figura 9 - Oficina II realizada com os professores	107
Figura 10 - Oficina III realizada com os professores	112
Figura 11 - Oficina literária I com os alunos	116
Figura 12 - Folheto de cordel de Leandro de Barros “O cavalo que defecava dinheiro”	120
Figura 13 - Folheto de cordel de Leandro de Barros “O valor da mulher”	120
Figura 14 - Folheto de cordel “Um cordel para Tocantinópolis de Giano Guimaraes	123
Figura 15 - Oficina literária II com os alunos.....	124
Figura 16 - Gráfico da questão 1: Você conhece a biblioteca escolar de sua escola?	152
Figura 17 - Gráfico da questão 2: Qual a periodicidade que você frequenta a biblioteca escolar?	152
Figura 18 - Gráfico da questão 3 do questionário professores	153
Figura 19 - Gráfico da questão 4 do questionário professores	154
Figura 20 - Gráfico da questão 5 do questionário professores	155

Figura 21 - Gráfico da questão 6 do questionário professores	156
Figura 22 - Resposta da questão 6.1 do questionário professores	156
Figura 23 - Gráfico com os dados quantitativos do questionário aos alunos	160
Figura 24 - Gráfico com os dados quantitativos entrevista aos alunos	167
Figura 25 - Gráfico com os dados quantitativos entrevista aos alunos	169
Figura 26 - Gráfico com os dados quantitativos entrevista aos alunos	170
Figura 27 - Capas de folhetos de cordel do autor Giano Guimarães	185

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	18
2 LEITURA LITERÁRIA: CAMINHOS E POSSIBILIDAD.....	24
2.1 O que é leitura?.....	24
2.2 Leitura literária: perspectivas teóricas.....	27
2.3 A construção/formação do leitor literário.....	31
2.4. Literatura e ensino: desafios nas escolas.....	34
2.4.1 Por que ler textos literários?.....	37
2.4.2 A BNCC e o ensino da literatura.....	42
2.5 Leitura literária, escola e ensino.....	46
2.5.1 Letramento literário na escola.....	51
2.5.2 A Biblioteca escolar no processo de letramento literário.....	54
3 A LITERATURA DE CORDEL NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO	58
3.1 Cordel: origens e tradição	58
3.1.1 Literatura de cordel: galho da poesia popular.....	62
3.1.2 O folheto de cordel.....	63
3.1.3 A ilustração nas capas dos folhetos.....	66
3.1.4 Os aspectos formais na produção do cordel.....	68
3.1.5 A tradição e o resgate de memórias na literatura de cordel.....	70
3.2 A literatura de Cordel e o ensino da literatura.....	73
3.2.1 O campo artístico-literário na BNCC	77
3.2.2 A escrita literária no processo de humanização.....	80
3.3 O papel da biblioteca escolar no processo de humanização.....	83
4 PERCURSOS METODOLÓGICOS.....	90
4.1 Perfil da escola.....	90
4.1.1 Conhecendo a Biblioteca escolar.....	92

4.2 A geração de dados: caminhos e ações.....	98
4.3 Professores mediadores do processo de Letramento Literário.....	102
4.3.1 Perfil dos professores participantes da pesquisa.....	103
4.3.2 O desenvolvimento de oficinas para com os professores de Língua Portuguesa.....	104
4.4. Realização de oficinas com os alunos envolvidos na pesquisa	113
4.4.1 Perfil dos alunos participantes.....	113
4.4.2 Oficina I – “Literatura de cordel: uma viagem ao Nordeste”.....	115
4.4.3 Oficina II – “A literatura de cordel como manifestação artística.”.....	119
4.4.4 Oficina III - “Escrita literária: o cordel no resgate das memórias”.....	124
5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS PROFESSORAS DO ENSINO MÉDIO.....	130
5.1 Análise das entrevistas semiestruturadas.....	130
5.1.1 Eixo temático: letramento literário.....	130
5.1.2 Eixo temático Literatura de Cordel.....	136
5.1.3 Eixo temático Literatura local: memórias afetivas.....	142
5.1.4 Eixo temático Formação de professores.....	146
5.2 Utilização da Biblioteca escolar: Análise do questionário aplicado a sete professoras da Área de Linguagens e suas tecnologias.....	151
6. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS GERADOS NA ENTREVISTA E NA OFICINA DE ESCRITA LITERÁRIA REALIZADAS COM OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO.....	158
6.1 Aplicação da entrevista semiestruturada aos alunos do Ensino Médio.....	158
6.2 Escrita literária: Análise de textos produzidos pelos alunos na oficina literária III.....	173
7. A LITERATURA DE CORDEL NO RESGATE DAS MEMÓRIAS LOCAIS	182
7.1 Análise das entrevistas realizadas com autores regionais.....	182
7.1.1 Entrevista com o poeta Ademar Borges	183
7.1.2 Entrevista com o poeta Giano Guimarães.....	184
7.2 Biblioteca escolar: espaço de mediação de leitura e expressão cultural.....	187
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	190
REFERÊNCIAS	195
APÊNDICES.....	201
Apendice A – entrevista com as professoras.....	201

Apêndice B – questionário aplicado aos professores de linguagens sobre o acesso a biblioteca escolar.....	203
Apêndice C – Entrevista aos alunos do Ensino Médio.....	204
Apêndice D – Entrevista aplicada aos autores locais.....	205
Apêndice E – Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE.....	206
Apêndice F - Termo de consentimento livre esclarecido para responsável menor de idade.....	209
Apêndice G – Proposta de formação.....	211
Apêndice H - Proposta de atividade referente aos estudos à distância.....	212
Apêndice I – Sequências didáticas expandidas desenvolvidas com os alunos.....	213
Apêndice J – Proposta de escrita literária.....	215
Apêndice K – Produção final do alunos.....	216
ANEXOS.....	220
Anexo A – Capas de folhetos de autores renomados apresentadas aos alunos....	220
Anexo B – Textos em cordel trabalhados com os alunos.....	221
Anexo C – Produções de autores locais – Giano Guimarães.....	230
Anexo D – Produções de autores locais – Ademar Borges.....	234
Anexo E – Livros trabalhados com as professoras	237

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O processo de leitura começa desde a infância e se constitui ao longo da vida do leitor, a cada fase que engloba a sua formação leitora. Ao passar por diferentes processos na escola a formação leitora, as competências básicas e necessárias vão evoluindo. No entanto, ao ingressarem no Ensino Médio, percebemos que há uma defasagem preocupante quanto ao nível de leitura literária. Para que essa discrepância seja suprida é necessário que existam estratégias de mediação de leitura na escola, onde uma ferramenta fundamental como uma biblioteca pode fazer parte desse processo. É cogente o investimento dos mediadores de leitura, na escola, para que ajudem os estudantes a conseguirem desenvolver as competências leitoras imprescindíveis para a concretização de um leitor mais crítico e humanizado.

Em níveis de Ensino Médio a exigência da competência leitora é ainda mais significativa. Por isso, segundo Ezequiel Theodoro da Silva (1985) os textos literários “Estimulam o aluno a ver a Língua Portuguesa no uso e a literatura em seu diálogo com outras linguagens e expressões, com outras realidades e áreas de conhecimento.” (SILVA, 1985, p.44). Assim, o acesso à literatura precisa ir além da decifração ou da leitura que envolve, apenas, compreender a estrutura e o(s) significado(s) texto de forma superficial.

Neste contexto, é indispensável (re)pensar sobre a função da biblioteca e dos professores da disciplina de Língua Portuguesa, enquanto mediadores de leitura, pois o foco maior recai na formação leitora dos jovens estudantes como também na responsabilidade de desenvolver o letramento literário na escola. Para Silvia Castrillón (2011), é preciso “[...] dispor de espaços de participação que lhe permitam expressar-se pelo cumprimento do direito à leitura e à escrita e a uma verdadeira inclusão na cultura letrada” (CASTRILLÓN, 2011, p. 21).

Com o foco voltado à mediação leitora, a partir deste trabalho de cunho qualitativo e interpretativista, buscamos investigar e compreender as práticas de mediação de leitura literária e de letramento literário mobilizadas pela biblioteca escolar

para contribuir na formação literária dos alunos do Ensino Médio. A mediação da leitura na escola e, principalmente, na biblioteca escolar carece ser uma garantia de acesso gratuito, democrático e igualitário à literatura de qualidade (CASTRILLÓN, 2011) Desse modo, a escola precisa mais do que nunca repensar sua forma de mediação leitora, favorecendo aos alunos o contato com livro literário no intuito de, paulatinamente, valorizar a literatura, além de todas as suas potencialidades e possibilidade de humanização do aluno ao se construir enquanto um leitor literário.

A mediação de leitura pela biblioteca escolar precisa valorizar práticas didáticas e metodológicas que permitam ao aluno adentrar no mundo literário, desenvolver a curiosidade para realizar diferentes leituras e contribuir para o engajamento desse leitor em todas as etapas necessárias para sua formação leitora. Essas práticas diferenciadas de leitura literária podem favorecer o desenvolvimento do letramento literário, onde o leitor desenvolve habilidades e saberes necessários para compreender o texto, o mundo, a si mesmo. Assim, o acesso à literatura por meio de práticas inovadoras e significativas para o aluno pode contribuir para uma postura diferenciada desse leitor literário perante o texto lido.

Buscar desenvolver o letramento na escola pode vir a ser uma possibilidade de garantir ao aluno o desenvolvimento de competências de leitura literária de modo a compreender o texto em sua complexidade tanto estética como artística e cultural. No entanto, sabemos que o letramento literário é um processo para toda a vida e que a escola pode contribuir para que esse processo possa progredir e ser aperfeiçoado a cada leitura literária realizada. Diante disso, desenvolver as capacidades leitoras exigidas para o letramento literário favorece a formação de um leitor literário que compreenda o texto lido e construa diferentes sentidos a partir de seus conhecimentos de mundo, tornando-se um leitor crítico, autônomo, participativo e humanizado.

Enfatizando a necessidade de mediação de leitura literária pela biblioteca escolar, foi possível oferecer aos alunos práticas metodológicas interventivas a fim de contribuir na perspectiva de uma literatura como prática social. Ao utilizarmos diferentes ações mediadoras de acesso aos textos literários, propiciamos aos alunos o desenvolvimento do letramento literário por meio da leitura de textos em cordéis tanto de autores renomados como Leandro Barros e Patativa do Assaré como também de autores locais identificados no decorrer da pesquisa como Giano Guimarães e Ademar Borges.

Nessa mesma inspiração surgiu, no decorrer da pesquisa, a necessidade de oferecer aos professores uma proposta de formação continuada sobre o ensino da

literatura com uma temática geral “A BNCC e o ensino de literatura no Ensino Médio”, ou seja, algo que os ajudasse na validação de suas práticas desenvolvidas no processo de promoção da leitura literária, no Ensino Médio. Além disso, propiciar uma reflexão sobre as mudanças necessárias no trabalho com o foco na leitura literária, conduzindo a formação de leitores literários por meio do contato constante com o texto literário de modo significativo e concreto na vida dos estudantes.

Nesse processo também foi possível conjecturar sobre o papel da escola, do professor e da biblioteca como espaço privilegiado de desenvolvimento de mediação do letramento literário. Por meio de práticas dinamizadas de ensino foi possível contribuir, também, com a formação dos leitores literários a partir de uma pesquisa-intervenção promovida por meio da realização de oficinas literárias com os alunos, utilizando a literatura de cordel no processo de letramento literário e escrita literária. As oficinas literárias desenvolvidas abrangeram temas diferenciados: “Literatura de cordel: uma viagem ao Nordeste”, “A literatura de cordel como manifestação artística” e “Escrita literária: o cordel no resgate das memórias”.

Buscamos entender todo esse processo e como a literatura enquanto prática social pode remodelar o rumo da escolarização da poesia, no Ensino Médio. Assim, levamos em consideração que pode ser numa concepção de letramento literário à medida que perpassa o processo de leitura e escrita literária onde podemos refletir sobre os seguintes questionamentos: O processo de letramento literário tem sido desenvolvido pela biblioteca e pelos professores de Língua Portuguesa de maneira a contribuir para ampliação da competência leitora dos alunos no ensino médio? A literatura tem sido vista como prática social, por meios de diferentes textos de modo a contribuir com a expansão de conhecimentos? Além disso, podemos nos questionar: No ensino da literatura, no Ensino Médio, as práticas de leituras ofertadas pela escola, pelos professores e pela biblioteca têm utilizado a Literatura de Cordel para o desenvolvimento do Letramento literário e resgate das memórias locais?

Como fundamentação teórica adotamos os seguintes autores: Candido (2017) por abordar a literatura como direito e como meio para a humanização do leitor, Freire (1998) a humanização do ser humano por meio da leitura; Soares (2009) o uso competente da leitura para o processo de letramento do leitor; Colomer (2007) a leitura literária na escola; Cosson (2020) letramento literário e leitura literária; Castrillón (2011) a biblioteca como espaço de garantia ao direito de ler e escrever; Prado (2019) a biblioteca escolar como espaço de mediação de leitura literária; Cascudo (2006) as

marcas da literatura oral no Brasil; Haurelio (2016) a literatura de cordel no Brasil e Bosi (2003) que reflete sobre as marcas vivas das memórias

Além disso, assumimos ideias de outra(o)s autora(e)s para nos ajudar em algumas reflexões propostas neste trabalho: Compagnon (2009), por apresentar definições sobre o que é literatura; Rouxel; Languade; Rezende (2013), pela exploração da leitura subjetiva diante do texto literário; Rojo (2004), Zhumthor (2018), pela abordagem da leitura como performance; Marinho e Pinheiro (2012), a leitura de cordel na sala de aula, Sousa e Testa (2019), dentre outros para nos ajudar em algumas cogitações propostas neste trabalho.

A metodologia utilizada é a pesquisa-ação e de intervenção, no intuito de acompanhar processos e intervir na realidade. Assim, nos baseamos nas ideias de Guido Irineu Engel (200), David Tripp (2005) e Maria de Andrade Marconi e Eva Maria Lakatos (2011). Diante disso, além das oficinas desenvolvidas com os professores e alunos, foram realizadas observação e atividades práticas para a geração de dados, tais como: realização de entrevista semiestrutura, questionário com os envolvidos e encontros virtuais para conversas.

Quanto à escolha da escola para realização da pesquisa, ocorreu pela necessidade de intervenção quanto à função da biblioteca escolar na realização de práticas significativas adequadas para contribuir com a formação leitora dos alunos. Além disso, por fazer parte do quadro de professores do grupo de linguagens, desde 2005, e ter acompanhado de perto o desenvolvimento das ações da biblioteca escolar, as quais manteve-se alheia a sua responsabilidade enquanto formadora de opinião, principalmente, no que tange à parceria com os professores na realização de práticas de ensino voltadas para a efetivação da leitura enquanto um projeto coletivo.

Este trabalho está organizado em seis capítulos além das Considerações Iniciais, Considerações Finais e uma parte de Referências, onde apresentamos uma visão sobre a organização do trabalho abordando, resumidamente, os objetivos traçados, a fundamentação teórica que servirá de embasamento de todas as ideias apresentadas nas seções, a metodologia utilizada e análise dos dados gerados.

O segundo capítulo apresenta uma reflexão teórica sobre leitura literária, a partir de possíveis caminhos percorridos na escola frente aos processos de formação do aluno-leitor. Por isso, apontamos algumas possíveis definições de leitura e de leitura literária, seus desafios da escola, no trabalho de mediação da leitura literária, a contribuição do texto literário para o processo de letramento literário, a BNCC (2018) como suporte

para o ensino da literatura e uma reflexão mais profunda sobre o papel da escola e da biblioteca escolar na escolarização da literatura.

O terceiro capítulo traz um estudo sobre a literatura de cordel e sua contribuição para a formação do leitor. O capítulo tem por finalidade elucidar o processo de origem da literatura de cordel, no Brasil, a riqueza da tradição, a ligação com a oralidade e com as memórias vivas de nossa cultura. Ainda sugerimos uma ligação com o ensino e a BNCC, tendo como base o campo artístico-literário e a escrita literária no processo de humanização.

O quarto capítulo apresenta os percursos metodológicos utilizados durante a pesquisa, a caracterização da escola e da biblioteca escolar. Também discorre sobre os métodos de pesquisa utilizados para o levantamento de dados: qualitativo e interpretativo, uma vez que todos estão envolvidos no processo. Aborda ainda sobre o perfil dos professores à medida que ponderamos sobre o seu papel no ensino da literatura, o perfil dos alunos e as dificuldades encontradas por eles na garantia do direito à literatura. Por fim, apresentamos os resultados das oficinas desenvolvidas tanto com os professores quanto com os alunos.

Já no quinto capítulo é possível ter acesso aos resultados obtidos mediante as entrevistas realizadas com os professores, alunos e autores locais. Também traz uma análise do questionário aplicado aos professores pelo *google forms*, que possibilita uma melhor análise da relação do professor com a biblioteca escolar e, também, uma análise da etapa de escrita literária e produções dos alunos, tendo como proposta a literatura de cordel e o resgate de memórias locais. O capítulo mencionado reflete ainda sobre o papel da biblioteca escolar não só como espaço de leitura, mas também como ambiente de expressão cultural.

Por fim, o sexto e sétimo capítulo que enfatizam os resultados obtidos alude sobre sua contribuição para a escolarização da literatura, tendo como suporte a literatura de cordel. Os resultados, por sua vez, apontam para um ressignificação do ensino da literatura de modo a contribuir com a formação leitora dos alunos, ofertando-lhes contato com textos literários por meio de práticas de ensino que sejam significativas para o desenvolvimento do letramento literário, promover ações de escolarização da poesia que vão ao encontro das necessidades dos alunos, utilizar a biblioteca escolar como espaço de leitura, construção de saberes e valorização da literatura com expressão cultural.

Diante do exposto é possível apreender que existe uma necessidade contínua de que a biblioteca continue com propostas de mediação de leitura literária, pois o contato dos alunos com diferentes textos literários se mostra em *déficit*. Neste estudo, percebemos ainda que é possível enfrentar as diferentes “barreiras” na formação leitora dos alunos e, muitas dessas, podem ser derrubadas com ações pedagógicas cuidadosas e exigentes. Outro ponto que se destaca é a formação continuada dos professores, uma vez que ecoa como prioridade ao ser vista como necessidade imprescindível para uma reflexão sobre os novos paradigmas de ensino da literatura e das práticas de leitura sejam postas. Portanto, sem a intenção de concluir algo, precisamos sair em busca sempre de outro olhar para escola, na biblioteca e na sala de aula, para viabilizar e garantir aos jovens estudantes o “direito à literatura”, como tão bem defendeu Candido, em seu texto *O direito à literatura* (1989).

2 LEITURA: CAMINHOS E POSSIBILIDADES

2.1 O que é leitura?

Gostaríamos de iniciar este capítulo levantando duas questões: O que é leitura? O que é leitura literária? Assim, para arriscarmos algumas respostas mesmo que provisórias, refletiremos sobre ambas ao recorrermos a alguns conceitos e ideias para aprofundarmos nossas discussões.

Por muito tempo a leitura foi tratada mais como um processo de decifração dos códigos escritos e de sinais o que pode corresponder a uma leitura mais mecânica. Destarte, nesse tipo de leitura entra em jogo a capacidade de interpretar os signos escritos sem a necessidade de se compreender o que foi lido. Ao longo do tempo, o conceito de leitura foi se transformando e a leitura passou a ser vista como um processo de compreensão e de interpretação de signos linguísticos. De tal modo, a leitura possibilita ao indivíduo contato com diferentes informações e conhecimentos produzidos em várias áreas. Ela ocupa, sem dúvida, um espaço expressivo, no contexto educacional, como também em qualquer atividade vivenciada pelo ser humano no que tange a transmissão de saberes e de valores.

Nesse sentido, a leitura vem a ser um processo que nos leva a compreender a linguagem escrita e todas suas contribuições para a formação leitora do (a) aluno (a). Maria Helena Martins (2006) ao escrever sobre o que é leitura, afirma que tanto a decodificação mecânica como a compreensão abrangente são necessárias para o processo de leitura. Portanto, “Decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar, impossível. Há que se pensar na questão dialeticamente” (MARTINS, 2006, p. 32). Dessa forma, o leitor pode além de utilizar a leitura como decifração de sinais também pode reconhecê-la como algo mais abrangente, passando, assim, a dar sentido àquilo que é lido.

Comprendemos, pois que o processo de leitura não é algo fácil, simples em que o leitor não precisa acionar diferentes percepções para entender o que é lido. Vicent Jouve (2002, p. 17) define que “[le]r é, anteriormente a qualquer análise do conteúdo, uma

operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos”. Assim, quando isso acontece, surge no indivíduo o desencadeamento de diferentes processos neurofisiológicos, cognitivos, afetivos, argumentativos e simbólicos.

No processo neurofisiológico, o ato de ler se relaciona com o aparelho visual e as diferentes funções do cérebro. “Ler é, anteriormente a qualquer análise do conteúdo, uma operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos” (JOUVE, 2002, p. 17). Quando nos deparamos com um texto nossa visão é aguçada, passa a enxergar os símbolos e, instantaneamente, encaminha a mensagem para o nosso cérebro que as reconhece e realiza o processo de decodificação.

Quanto ao processo cognitivo, o leitor precisa ativar a competência leitora para dar prosseguimento ao processo de compreensão do texto. “A conversão das palavras e grupos de palavras em elementos de significação supõe um importante esforço de abstração” (JOUVE, 2002, p. 18). Diante do processo de decifração podemos, como leitor, dar prosseguimento a realização da leitura, transformando as palavras em frases e textos dando sentido ao que foi lido. Para isso o leitor precisa de saberes mínimos e essenciais para prosseguir e entender o texto.

Sobre o processo afetivo, podemos entender que trata das diferentes sensações que o texto provoca em nós leitores. “Mais do que um modo de leitura peculiar, parece que o engajamento afetivo é de fato um componente essencial da leitura em geral” (JOUVE, 2002, p. 21). Assim sendo, nossa identificação com a obra, com os personagens vai depender da nossa ligação afetiva estabelecida no contato com o texto e das emoções por ele despertada em nós.

Já no processo argumentativo, nos deparamos com uma leitura de texto que traz elementos organizados com base na intenção do criador. Essas intenções são carregadas de convencimentos que nos levam ao ato de criticar, questionar ou até concordar com ponto de vista dele. “Qualquer que seja o tipo de texto, o leitor, de forma mais ou menos nítida, é sempre interpelado” (JOUVE, 2002, p. 22). Por isso, a cada leitura realizada, somos conduzidos a alcançar possíveis debates com o autor. Desse modo, o texto nos conduz à intenção ilocutória que se refere ao ato do leitor questionar as diferentes formas de construção de sentido do texto lido.

O último processo apresentado é o simbólico, que enfoca a relação da leitura com os diferentes conhecimentos adquiridos em toda nossa trajetória leitora seja cultural, social, emocional. “Toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época” (JOUVE, 2002, p. 22). Ante isso, ao interpretar um texto,

utilizamos dos nossos conhecimentos relacionados ao meio em que vivemos para construir novos conhecimentos denotamos sobre as diferentes realidades presentes a nossa volta.

As contribuições de Paulo Freire (1988) trouxeram uma nova visão sobre a leitura. O autor apresenta a concepção de que todo indivíduo, antes de adquirir a leitura da palavra, já traz consigo, desde o berço, a leitura de mundo. Em cada leitura realizada, o (a) leitor (a) utiliza o seu conhecimento de mundo cheio de significações, subjetividades que, automaticamente, são somadas ao processo de decodificação de códigos e sinais. No entanto, para realizar e concretizar essa junção, o leitor precisa dominar a leitura da palavra.

A leitura pode, também, ser considerada como uma ação intelectual, ou seja, tem a ver com o desenvolvimento intelectual do leitor. Por meio dela, os indivíduos utilizam suas experiências, seu conhecimento de mundo para processar novas informações compreendendo o que é lido. Para Luiz Percival Leme Brito (2006) a leitura é fruto de uma “[...] ação cultural historicamente constituída [...]” (BRITO, 2006, p. 84). Há que se compreender que a leitura não serve apenas para receber informações. No entanto, o ato de ler leva-nos a compreensão de nós mesmos e do outro, dá sentido ao que está ao nosso redor, retratando, ainda, a realidade (ficcional ou não) e intervindo sobre ela.

Ainda nessa perspectiva, Roger Chartier (2004, p.173) também reitera que o processo de leitura sofre diferenciações conforme o espaço e o momento que é desenvolvido pelo leitor. Dessa forma, em seus estudos sobre a história da leitura o autor supracitado afirma que: “não é uma invariante histórica – mesmo nas suas modalidades mais físicas –, mas um gesto, individual ou coletivo, dependente das formas de sociabilidade, das representações do saber ou do lazer, das concepções da individualidade”. (CHARTIER, 2004, p. 173). Portanto, toda leitura parte de um contexto em que o leitor e o autor estão inseridos para a construção de sentidos que serão atribuídos ao texto.

Segundo Magda Soares (1988), a leitura é considerada também um ato político, assim, não há como dissociar o papel dos professores, dos bibliotecários e da escola no processo de desenvolvimento da leitura literária, como mediadores na formação leitora dos estudantes. Tal formação depende de um processo complexo e por isso, a atividade leitora pode ser um método para a vida toda, um processo contínuo. Por conseguinte, o leitor literário quanto mais realizar leituras, maior será sua capacidade de relacionar diferentes textos, de fazer conexões, além de demonstrar uma postura mais crítica,

tornar-se capaz de argumentar melhor, e participar mais criticamente em diferentes situações sociais.

Desse modo, Ezequiel Theodoro da Silva e Regina Zilberman (1990, p. 113) explicitam que “[...] a leitura coloca-se com um meio de aproximação entre os indivíduos e a produção cultural, podendo significar a possibilidade concreta de acesso ao conhecimento e a condição de poder de crítica do leitor”. Destarte, a leitura torna-se essencial para o processo de desalienação e de formação de um cidadão mais consciente de seu papel na sociedade.

Não podemos negar que, por meio da leitura, unida a nossa visão de mundo, conseguimos exercer o domínio da palavra que nos ajuda a realizar o processo de compreensão/interpretação do texto lido. Esse domínio da palavra fortalece nossa capacidade de ver o mundo e as possíveis mudanças que nele podem ocorrer por meio de nossas ações e da nossa relação com o outro. Segundo Fabiano dos Santos, José Castilho Marques Neto e Tania M. K. Rösing em seus estudos sobre a mediação da leitura afirmam que: “Quem lê amplia seus horizontes, seus conhecimentos, seus repertórios culturais, sua capacidade crítica e inventiva. Quem lê amplia sua compreensão leitora e sua própria capacidade de ler o mundo” (SANTOS; NETO; RÖSING, 2009, p. 38).

Diante, dessas definições de “o que é leitura?” podemos compreender que para desenvolver a leitura na escola, requer de toda a escola uma mudança de atitude, principalmente, na compreensão do valor da leitura para o desenvolvimento do ato de pensar e criticar. Além disso, os espaços de leitura precisam ser favoráveis para desenvolver o hábito de ler e, conseqüentemente, construir novos conhecimentos.

Todavia, a construção desses novos conhecimentos para ser algo permanente e eficaz à medida que encontrar na leitura do texto literário uma grande possibilidade para o desenvolvimento da competência leitora. A literatura, pela sua diversidade de textos, nos proporciona o acesso a diferentes temáticas, discursos e situações vivenciadas dependendo de um contexto, que contribui para construir e compartilhar diferentes significados atribuídos à sociedade.

2.2. Leitura literária: perspectivas teóricas

Diante do valor da leitura expresso por diferentes autores, o ato de ler torna-se essencial para a construção de conhecimentos úteis para toda a vida. Nesse processo, a

leitura literária é um recurso de grande relevância para a aprendizagem, uma vez que pelas suas especificidades nos deparamos com novos caminhos por ela atribuídos como possíveis verdades que, ao serem refutadas pelos leitores, podem ser analisadas criticamente e delas participar ativamente.

Em todo ato de ler a leitura de mundo é fator primordial para compreender o outro e compreender a si mesmo. Tal processo pode ser fortalecido por meio da utilização da leitura. Reiterando essa afirmação, Ezequiel Theodoro da Silva e Regina Zilberman (1990, p.24) elencam a ideia de que no contato com o texto literário é possível o leitor “romper o silêncio, desentrevando, aceitando e retroalimentando os sentimentos e a inteligência do mundo”. Isso corresponde a sair de si e tornar-se outro, ultrapassar o silêncio, agindo criticamente e conscientemente diante das situações vivenciadas.

De acordo com Rildo Cosson (2020, p. 50), “[...] a leitura literária nos oferece a liberdade de uma maneira tal que nenhum outro modo de ler poderia oferecer [...]”. Essa liberdade tem tudo a ver com as escolhas de diferentes formas e palavras que utilizamos para compreender o mundo e o outro na tentativa de sermos nós mesmos. Com isso, ler um texto literário é desenvolver um processo relacional complexo, todavia possível e significativo na formação do aluno leitor literário.

Para Cosson (2020) em seu estudo sobre Letramento Literário, a leitura literária é um diálogo que o leitor constrói com o passado, vínculos estabelecidos entre leitor, leitores e mundo. Por meio da leitura, o leitor passa a se unir com outros leitores, uma vez que ela é um processo de compartilhamento, de “competência social”. Nesse processo, a utilização de conhecimentos anteriores e de vivências sociais são essenciais para atribuir sentido ao texto.

Em síntese, ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolvem quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (COSSON, 2020, p. 36)

Dessa maneira, como menciona o autor, o ato de ler não é um processo apenas individual, mas coletivo e social. Pelo o encontro com outros elementos (autor, texto e contexto), o (a) leitor (a) dialoga e interage, atribuindo novo sentido ao texto por meio de suas experiências pessoais e sociais.

Nessa mesma visão de uma leitura na perspectiva dialógica, é possível ter como base também as contribuições de Mikhail Bakhtin (1996) sobre a linguagem e seu caráter dialógico. Sua concepção leva em consideração a interação entre sujeitos que se unem para uma relação de cooperação entre: leitor, texto e autor. Nesse processo de construção coletiva, é provável que o leitor tenha a capacidade de construir sentidos baseados em suas interpretações unidas às ideias do outro, adentrar na alteridade reconhecendo que cada um constrói o sentido do texto conforme suas impressões. Assim, essa comunicação entre ambos possibilita uma leitura mais profunda e eficaz do texto.

A leitura para atingir o prazer pelo texto precisa ser dialógica, momento em que o leitor se depara com a voz do outro a qual está intimamente ligada à presença viva de um corpo, mesmo que invisível, por meio do texto escrito para assim construir percepções sensoriais que o conduzirá a um encontro com o texto e consigo mesmo. Segundo Paul Zumthor (2018, p. 59), a leitura é um diálogo que proporciona ao leitor um encontro e confronto pessoal que, por estabelecer uma compreensão dialógica, o corpo reage à materialidade do objeto, a voz do leitor se mistura com a do outro, gerando, assim, o prazer pelo texto.

O autor ainda reforça a ideia de que “a leitura não é um ato separado nem uma operação abstrata” (ZUMTHOR, 2018, p.58). O leitor durante, o ato de ler, mantém-se vivo, o seu corpo permanece presente, interligado ao texto, o seu mundo continua fazendo parte do diálogo entre leitor e a voz que emana do texto. Desse modo, ler resulta em diferentes interações para atribuir sentidos ao texto por meio da interlocução entre leitor, texto e contexto.

O contato do aluno com o texto literário explorando toda sua riqueza estética, além de aguçar no leitor o gosto pela leitura, possibilita uma construção de significados que vai além da decifração. A literatura representa uma necessidade universal que pode gerar também mutilações na personalidade, devido sua capacidade de formar e moldar sentimentos, favorecendo ao leitor uma reorganização de sua visão de mundo e que, diante dessa mudança, passa se organizar, a se libertar e, portanto, a se humanizar. “Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (ANTONIO CANDIDO, 1989, p. 186). Assim sendo, desenvolver o papel social da literatura precisa ser uma garantia possível ao leitor para o seu contato com o texto literário e, conseqüentemente, desenvolver o prazer estético diante do texto lido.

A construção do leitor literário busca conhecimentos relacionados tanto ao eu leitor como ao se referir ao outro. Nesse sentido, como explana Cosson (2020, p.17) no contato com o texto literário “podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos”. Dessa forma, o exercício da literatura torna-se um fenômeno complexo, que quando é explorado, permite ao leitor uma organização de ideias, um afloramento de emoções que o leva a adentrar em um mundo que não é só seu. O leitor participa ativamente desse fenômeno em busca de um sentido escondido, mergulhando em um mundo submerso de diferentes sensações e sentimentos.

Para intervir sobre a “realidade”, o leitor deve ter acesso a diferentes textos. A cada leitura realizada novos conhecimentos são adquiridos, como também novas habilidades são aguçadas. Nesse processo de formação do leitor crítico, desenvolve-se a capacidade de emissão de juízos críticos sobre o texto lido e sobre aspectos da realidade. Desse modo, Brito (2006, p. 84) enfatiza que: “[...] a leitura é um ato de posicionamento político do mundo [...]”. Portanto, quanto mais se lê literatura mais é possível tornar-se um sujeito mais crítico e, assim, construir diferentes posicionamentos sobre o texto lido e as coisas do mundo também.

Dessa forma, a leitura literária pode contribuir para construção/formação leitora de alunas e alunos. Silva (1985, p. 62) ao sugerir que deve ser vista como: “[...] um instrumento de conscientização e libertação, necessário a emancipação do homem na busca incessante de sua plenitude”. Por isso, a prática constante de leitura literária precisa ter uma boa motivação e mediação na escola.

O desenvolvimento de práticas de leitura literária, na escola, possibilita aos estudantes uma construção leitora e alcance do letramento literário. Dessa forma, de acordo com Vera Maria Tietzmann Silva (2009), leitura e cidadania mantém um vínculo indissociável para a formação do leitor literário. Realizar ações mais significativas na escola que tenham o foco no texto literário como: rodas de leitura, oficinas de leituras, sequências básica e expandida de leitura literária (COSSON, 2020) e outras ações significativas podem contribuir para despertar o lado racional e intuitivo de alunas e alunos leitores, conduzindo-os para o amadurecimento humano. Portanto, cabe à escola oferecer essas e outras práticas com o texto de literatura aos alunos a fim de possibilitar a formação leitora, tornando-os leitores cada vez mais proficientes, participantes ativos na sociedade na qual estão inseridos, mantendo uma postura crítica diante dos problemas sociais e, assim, exercer sua cidadania.

2.3 A construção/formação do leitor literário

Sabemos que as exigências do mundo tecnológico têm nos levados a um olhar sobre a postura do cidadão diante de tantas informações e conhecimentos. Ver a leitura literária somente como processo de decifração não é uma ação suficiente para a construção/formação de um leitor proficiente. Nesse intuito, o ato de ler deve ser percebido como algo mais abrangente e complexo, uma vez que pode conduzir o leitor ao processo de compreensão do texto, aguçando a sua capacidade de interagir com o outro e com o mundo, pela mediação da palavra literária.

Durante muito tempo a leitura foi (infelizmente ainda é em muitas situações) objeto de exclusão social e de poder. O ato de ler passou a ser visto não como uma necessidade do ser humano, mas, na maioria das vezes, como objeto de manipulação de diferentes grupos sociais. No entanto, o que precisamos pensar é que a leitura literária pode garantir o princípio de uma democratização do conhecimento, como sendo um instrumento de benefício à sociedade em prol de uma melhoria do desenvolvimento intelectual e social de toda população.

Para intentar sobre a construção/formação do leitor literário, é necessário compreender que esse processo deveria começar na infância, na família, em casa. A escola, por sua vez, ficaria com a garantia de oferecer uma continuidade desse trabalho, ofertando práticas de ensino que vão ao encontro das necessidades dos alunos, uma vez que, família e escola têm papel fundamental na concretização desse processo tão importante na formação de um leitor capaz de construir sua própria trajetória com competência e criticidade.

Preocuparmo-nos com a formação leitora na escola e sobretudo com o desenvolvimento social, uma vez que a leitura literária contribui para a desalienação e construção de postura crítica perante a sociedade. Silva Castrillón (2011, p. 19) assevera que a leitura “[...] é um direito de todos que, além disso, permite um exercício pleno da democracia”. Portanto, a leitura literária precisa ser vista como um processo necessário, não obrigatório como tem sido vivenciado nas escolas, todavia não tem sido uma garantia ao indivíduo no exercício dos seus direitos.

Segundo Ezequiel Theodoro da Silva (1985, p. 22) o desenvolvimento de prática de leitura mais abrangente “[...] apresenta-se como uma atividade que possibilita a participação do homem na vida em sociedade, em termos de compreensão do presente e passado e em termos de possibilidades de transformação cultural”. Diante disso, a compreensão do mundo torna-se uma exigência mister para a formação de um estudante leitor mais crítico e consciente sobre a realidade que o cerca. Assim, para que essa capacidade seja desenvolvida, o contato com a leitura literária tem de fazer parte de toda sua formação do estudante, uma vez que uma constância na prática leitora pode significar o fato de se adquirir mais conhecimentos e maior participação dentro da sociedade.

Para Jean Foucambert (1994, p. 43) “[...] ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita.” Destarte, cabe a escola propiciar espaços de leitura literária que realmente favoreçam o contato de estudantes com diferentes textos ao ter como objetivo a ação de torná-los leitores mais proficientes e engajados com o mundo.

Também precisamos considerar acerca do papel do leitor diante do texto lido. Por isso, devemos atentar aos conhecimentos prévios (conhecimentos de mundo, textuais e linguísticos) das/dos estudantes, pois tudo isso faz parte do processo de leitura. Acerca do processo de compreensão de um texto, Angela Kleiman (2002, p. 13) afirma que “[...] se caracteriza pela utilização de conhecimento prévio: o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida [...]”. Sendo assim, a leitura literária pode desenvolver, no leitor, diferentes conhecimentos linguísticos, que possibilitam uma ampliação vocabular e textual, no qual é possível apresentar a alunas e alunos diferentes textos para ativar o conhecimento de tipologia textual e a intencionalidade comunicativa do texto, e o conhecimento de mundo, que é a busca de suas experiências e de expectativas, para representar seus conhecimentos.

Ante tais apontamentos acerca da valorização de um conhecimento prévio e arraigado nesse (a) aluno (a), e com base em Bakhtin (1979) existem dois níveis que fortalecem esse trabalho, a saber: primeiro, o nível pragmático; segundo, o nível linguístico-semântico. No pragmático, o leitor entra em contato com o outro, realizando o interdiscurso para assim dialogar com o texto e outros textos, aprendendo a buscar, em seus conhecimentos já adquiridos, uma forma de dar sentido ao texto lido. Quanto ao nível linguístico-semântico, esse mesmo leitor entenderá que um texto é carregado de uma riqueza significativa de sentidos que podem ser atualizados quando lido. Além

disso, todo texto não diz tudo claramente, objetivamente, ele precisa ser explorado pelo leitor, para que por meio das pistas fornecidas possa desvendar os pressupostos e subentendidos.

Assim, a construção/formação leitora não acontece instantaneamente, é um processo lento e contínuo. Então, precisamos nos atentar para o papel dos mediadores de leitura. Lembremos que a mediação da leitura na escola demanda tempo, requer compromisso e, ainda, propostas metodológicas que possam ajudar no processo de formação leitora.

Segundo Richard Bamberger (1988, p. 29) aprender a ler é um passaporte gratuito ao leitor a fim de realizar viagens por diferentes mundos.

Quando uma pessoa sabe ler bem, não existem fronteiras para ela. Ela pode viajar não apenas para outros países, mas também no passado, no futuro, no mundo da tecnologia, na natureza, no espaço cósmico. Descobre também o caminho para a porção mais íntima da alma humana, passando a conhecer melhor a si mesma e aos outros (BAMBERGER, 1988, p.29).

Dessa maneira, o mundo da leitura torna-se vasto, cheio de muitas oportunidades para os leitores. Por meio da leitura, o leitor é convidado a viajar por mundo ainda não conhecido e mergulhar em uma realidade cheia de diferentes significações. De tal modo, propiciar momentos de leituras que vão ao encontro das necessidades dos alunos, é papel da escola, conjuntamente com pais, professores e bibliotecários.

Nessa perspectiva, um ponto que deve ser levado em consideração é a qualidade das práticas de leituras a serem desenvolvidas com os alunos. Os momentos de leitura precisam ser significativos, os textos selecionados devem levar em consideração o gosto e interesse dos leitores de modo que façam relação com o seu mundo, com o que se pretende conhecer. Tudo isso elevará a qualidade de leitura para que faça relação com o desenvolvimento da competência leitora. Porém, isso dependerá também do nível de alfabetização de cada leitor.

Nesse sentido, a formação desse leitor competente não envolve, exclusivamente, a leitura pela prática da decifração. Assim, o domínio da leitura está relacionado à capacidade de se relacionar com o texto e com o mundo, porquanto a leitura além de ser uma condição intelectual, também é uma condição de libertação, uma vez que enquanto leitor competente pode ser capaz de escolher seus próprios textos como também assumir-se como sujeito de sua própria história.

No processo de formação leitora, reconhecemos que diferentes espaços podem contribuir de forma mais eficiente. Para isso, baseados em Rildo Cosson (2020, p. 45) “não devemos esquecer que a escola é o lugar da aprendizagem sistemática e sistematizada da leitura e de outros saberes e competências – que temos em nossa sociedade”. Portanto, cabe à escola propiciar diferentes leituras por meio de diferentes textos, ao passo que se desenvolva a competência leitora, com o intuito de levar esse aluno a ler textos de diferentes modos como também para que ele saiba avaliar o que leu, tornado-se um leitor proficiente.

Tendo em vista esse leitor proficiente, María Teresa Andrueto (2012, p. 102) pontua que “um leitor é, então, a escuta de uma voz que interfere, com sua pátina de intenções, entre essa abstração que chamamos “a cena” e quem lê, parede de cristal que impregna tudo o que toca, e que imprime um olhar ao que é narrado”. Nesse sentido, as diferentes possibilidades de leituras oferecidas aos alunos garantem um diálogo entre texto, leitor e o outro exercendo a prática da alteridade.

Por meio desse diálogo, os leitores podem trocar informações, gerenciar conhecimentos e gostos. Além disso, é ofertado um espaço de coletividade, onde se torna possível o encontro com outras vozes para juntos construir ideias, opiniões, impressões sobre o texto e sobre aspectos relevantes do seu cotidiano. Diante disso, a leitura é mais que uma simples apropriação do ler e escrever, ela torna-se um passaporte para o processo de letramento.

2.4 Literatura e ensino: desafios nas escolas

Primeiramente, é importante entender que o ensino de literatura nas escolas é um grande desafio, porque a literatura não é compreendida como uma área específica do conhecimento relacionado às ciências sociais, por exemplo. Logo, seu “lugar” é estabelecido tanto pelos documentos oficiais (Base Nacional Comum Curricular e Diretrizes Curriculares do Tocantins) entre as aulas de Língua Portuguesa com a proposta de leitura literária. No entanto, por estar incluída nas aulas de Língua Portuguesa, o tempo destinado a ela, quando acontece, é o mínimo possível, uma vez que não é dada uma importância devida diante da riqueza de sua composição.

Nesse sentido, Rouxel; Langlade e Rezende (2013) enfatizam que essa divisão estabelecida nas escolas e esse exíguo tempo destinado ao texto literário “[...] permite

aos professores de outras disciplinas (inclusive os de Língua Portuguesa) se eximirem da responsabilidade de lidar com esse conteúdo” (ROUXEL; LANGLADE; REZENDE 2013, p. 11).

A própria BNCC - Base Nacional Comum Curricular (2018), apesar de apresentar uma centralidade nos textos literários, não traz, em sua organização, o ensino de literatura como área específica. No entanto, a literatura é incluída no campo artístico-literário que se engloba dentro do documento de Língua Portuguesa. Desse modo, muito pouco sobre o ensino de literatura é abordado na BNCC, isso diminui ainda mais a possibilidade de acesso do aluno aos textos literários.

Muitos são as dificuldades enfrentadas pela escola para que esse ensino focado no texto literário aconteça à contento, de maneira sólida e coerente com e consciente das necessidades dessa nova geração. Não há como negar que diante de tanta desigualdade social, da falta de um ensino igualitário para todos, da falta de mudanças não só curriculares, mas também estruturais nos encontramos um tanto quanto impossibilitados de favorecer aos nossos alunos uma verdadeira democratização de acesso à literatura.

Uma das grandes problemáticas também de acesso ao texto literário é a falta de estrutura e materiais os quais dificultam a mudança de práticas pedagógicas que realmente garantam uma leitura literária mais efetiva. Muitas são as situações que atrapalham o contato do aluno com o texto literário, com o livro em sua totalidade. Uma educação desigual e injusta, escolas deterioradas, investimentos insuficientes para atender as necessidades da escola e dos alunos, questão socioeconômica e muitas outras afetam o direito de acesso à leitura literária.

Outro ponto é haver uma ou poucas formações continuadas dos professores, no decorrer do ano letivo, para servir de apoio ao desenvolvimento de sua prática validando-a por meio da teoria por eles estudadas, debatidas e compreendidas. Muito tem-se cobrado desses mediadores e pouco se tem investido para lhes assegurar um ensino mais qualificado, posto que uma vez que os professores estarão mais preparados para desenvolver sua prática pedagógica e realizar as mudanças necessárias para oferecer aos alunos, é provável que um ensino mais coerente ocorra e que as necessidades mais relevantes deles sejam sanadas.

No Ensino Médio, os problemas ainda são mais frequentes, principalmente, ao nos referirmos a formação do aluno leitor. A questão preocupante é que nossos alunos chegam nesse nível de ensino com uma formação leitora bem abaixo do que se espera. Isso acontece por diferentes fatores (pouco tempo de leitura, poucas práticas constantes

de leitura concreta, tempo de planejamento dos professores comprometido pelas exigências formais, problemas estruturais) que, de certa forma, comprometem a formação de um aluno consciente, crítico e autônomo, capaz de escolher suas próprias leituras.

Diante disso, nossos alunos chegam ao ensino médio muitas vezes com competências leitoras aquém do que é proposto para seu nível de ensino, dificultando a realização de leituras mais complexas. Assim, dar prosseguimento ao trabalho com o texto literário conforme as complexidades estabelecidas por cada texto pode exigir do aluno/leitor literário um tempo maior para o avanço dessas competências.

Além disso, as escolas, mesmo diante da necessidade de refletir sobre essa problemática e propor mudanças no trabalho de mediação da leitura literária, mantêm-se enraizada em práticas ultrapassadas que não favorecem ao aluno esse avanço no desenvolvimento da competência leitora.

Assim, a escola não tem conseguido dar continuidade ao processo de formação do sujeito leitor. Muitas experiências de leitura estão voltadas para a simples decodificação dos símbolos linguísticos ou como mera função informativa. Segundo Rouxel, Langlade, Rezende (2013, p. 12) o ensino de literatura nas escolas está ultrapassado e ineficaz, “[...] enquanto os alunos caminham livremente em outra direção, infensos aos freios da escola, portanto também infensos ao tipo de conhecimento que ela propugna”.

Nesse viés, as experiências de leitura literária na escola têm ficado cada vez mais distantes dos leitores. Na maioria das vezes, o contato com o texto literário pouco tem evidenciado momentos de reflexão mais crítica, instigado o raciocínio dos leitores, O contato com o texto literário, no ensino médio, ficou cada dia mais distante da vida do aluno, em sala de aula, e conseqüentemente da sua vida fora dos muros da escola. Por isso, repensar o ensino da literatura propiciou um novo olhar sobre sua utilidade no processo de formação do leitor, valorizando a Literatura como fator indispensável no processo de humanização do sujeito.

Diante de tais apontamentos, a leitura precisa ir além da objetividade, deve favorecer momentos singulares de partilha, informações, sentimentos e sensações atribuídos à obra lida. É um momento em que o aluno, também tem a liberdade de expressar suas impressões pessoais, dar vida e voz ao texto com base em sua compreensão e envolvimento. A obra literária precisa ser aproveitada em todas as suas possibilidades de exploração tanto em sua dimensão formal, objetiva quanto aos diferentes sentimentos suscitados durante a leitura.

À vista disso, acredita-se que, o leitor, no contato com o texto literário, precisa ter acesso a um vasto campo de conhecimentos que possibilite sua formação integral. Por meio da literatura o homem se transforma, se humaniza. Nesse processo de humanização, o leitor se constrói a cada leitura realizada, busca se aperfeiçoar diante de cada sentimento vivenciado e passa a ter consciência sobre o que ou indispensável para sua própria vida.

Configurada sua importância no processo de humanização do sujeito, a Literatura ocupa, sem dúvida, um lugar importante na formação do sujeito leitor. Portanto, diante desses documentos que normalizam e contribuem para a reorganização de práticas de ensino da literatura na escola, é possível acreditar em uma formação leitora mais consistente que vá ao encontro das necessidades do mundo moderno. Diante disso, acredita-se que tanto escola, professores e bibliotecários podem ofertar aos alunos espaços de mobilização da leitura literária com o intuito de garantir um ensino literário mais eficaz e significativo na formação leitora.

2.4.1 Por que ler textos literários?

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. Não é mais o caso de pedir a ela, como ocorria na adolescência, que me preservasse das feridas que eu poderia sofrer nos encontros com pessoas reais; em lugar de excluir as experiências vividas, ela me faz descobrir mundos que se colocam em continuidade com essas experiências e me permite melhor compreendê-las. Não creio ser o único a vê-la assim. Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. (TODOROV, 2014, p. 23).

As palavras de Tzvetan Todorov (2014) nos fazem repensar sobre o porquê ler textos literários. Muitos são os caminhos e as possibilidades ofertados ao leitor por meio da literatura. Por meio dela, abrem-se horizontes, compartilhamos conhecimentos, socializamos com o mundo, compreendendo-o e construindo uma visão distinta sobre tudo que acontece a sua volta. É um despertar para uma vivência humana mais aprofundada em sua realidade, com o outro e consigo mesmo.

Por muito tempo, a literatura foi vista sem muito valor, com a utilidade única de recreação ou de dominação e manipulação. A depreciação da literatura no mundo e nas escolas contribuiu para a pouca compreensão do indivíduo sobre si e sobre as

complexidades do mundo. No entanto, diante do mundo pós-moderno com novos olhares para a literatura, é possível revivê-la e reconhecer o seu poder no processo de humanização.

Jouve (2012, p. 29) define o termo literatura, como a “cultura do letrado”:

“Ler literatura” é possuir um saber, consequência natural de uma soma de leituras. Como a literatura supõe a afiliação a uma elite, a uma aristocracia do espírito, o termo acaba, por deslizamentos sucessivos, vindo a designar o “grupo das pessoas de letras”. Falar-se-á, por exemplo, dos senhores da literatura. (JOUVE, 2012, P. 29)

Nessa perspectiva, como explicita o autor, a literatura é “saber”, é “poder”. Pode ser um refinamento do espírito. Ou seja, o acesso à literatura implica um privilégio a um “grupo de pessoas de letras”. No entanto, mesmo sofrendo deslizamentos, o termo literatura não deixou se perder no tempo. O ensino da literatura no Brasil passou por novas mudanças, tomou novos rumos que contribuíram para uma nova visão quanto a sua importância no ensino.

A partir do século XIX o ensino da literatura chegou às escolas secundárias com o objetivo de preparar a elite para os cursos de admissão nas universidades. Nesse período, a literatura passa a adquirir um sentido moderno de “uso estético da linguagem escrita” (JOUVE, 2012, p. 30). Entretanto, as acepções antigas voltadas para a literatura continuam intrínsecas mesmo depois do sentido moderno.

As mudanças não pararam, o ensino da literatura continuou a vivenciar novas funções. Atualmente, o documento que orienta a educação é a BNCC (2018). Depois de muitos estudos, surge então mais uma reforma do ensino da literatura – a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) que, mesmo não dando a importância necessária a literatura fundamenta, em alguns momentos, a importância dos estudos literários na formação de um sujeito leitor de textos literários. Toda essa mudança baseia-se na necessidade da literatura como prática social e em discorrer sobre as diferentes práticas artísticas e culturais.

O que importa em todas essas mudanças ocorridas no que tange ao ensino da literatura é a possibilidade de ponderar sobre o lugar que ela ocupa na escola e, assim trazer a literatura para um lugar de destaque no ensino da literatura. Segundo Mario Vargas Llosa (2004, p. 359),

a leitura de literatura é um dos mais enriquecedores afazeres do espírito, como uma atividade insubstituível para a formação do cidadão numa sociedade moderna e democrática, de indivíduos livres, e que, por isso mesmo, deveria ser inculcada nas famílias desde a infância e fazer parte de todos os programas de educação como uma disciplina básica (LLOSA, 2004, p. 359)

Desse modo, a relação do leitor com o texto está relacionada a fatores linguísticos, culturais e ideológicos. Por meio de experiências significativas de leitura, o contato com o texto literário torna-se mais efetivo no processo de fruição do texto que compreende prazer estético, participação, ampliação de horizontes e questionamentos sobre o texto e sobre a realidade. Assim, a escola por ser obviamente uma instituição social a serviço da sociedade deve reconhecer o valor da literatura no processo de fruição do texto, fator essencial na formação do indivíduo.

Diante disso, ver a literatura como oportunidade de libertação, leva-nos a compreender o seu poder sobre nós e sobre nossa formação enquanto agentes da sociedade. A formação de um leitor crítico, engajado na busca de autonomia, de ressignificação de valores e concepções, está inteiramente ligada ao contato com a literatura. O contato com o texto literário além de nos libertar, provoca em nós sentimentos que vão bem mais longe da simples busca de conhecimento, nos “oferece um conhecimento diferente do conhecimento erudito, porém mais capaz de esclarecer os comportamentos e as motivações humanas” (COMPAGNON, 2009, p. 51). Portanto, a leitura literária favorece ao leitor o desenvolvimento de múltiplos conhecimentos que o ajudam a elucidar os comportamentos e as razões das diferentes ações humanas.

O mundo literário é encantador e de uma riqueza surpreendente. Quando adentramos nesse mundo somos levados a um contato com uma organização estética interna rica em diferentes e possíveis significados, os quais estão disponíveis ao leitor para serem analisados, compreendidos, interpretados e vivenciados. Com uma especificidade própria do fazer literário, o texto carrega consigo uma estrutura particular que contribui para transmitir informações específicas para diferentes situações como também construir juntamente com o leitor diferentes significados.

A leitura do texto literário ao propiciar uma construção gradativa de aprendizagem, favorece também a transformação do sujeito, torna-o mais humanizado. Essa humanização do sujeito por intermédio da literatura é explicitada, também, por Antonio Candido (1989, p.249) da seguinte maneira:

o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (CANDIDO, 1989, p.249)

O processo de humanização do sujeito se consolida quando o sujeito leitor à medida que tem acesso a diferentes textos literários se constitui com ser humano. Essa formação humana corresponde a capacidade de reflexão, compreensão sobre os seus problemas e os problemas a sua volta. Os processos de alteridade, a exploração de diferentes sentimentos, o respeito pelo outro, a compreensão e entendimento das complexidades do mundo, tudo isso corresponde a uma formação mais humana por meio da literatura.

Diante dessa riqueza oferecida pelo texto literário, a literatura deve e precisa fazer parte de nossa existência. Nossa formação leitora inicia-se desde a fase infantil até a fase adulta, não há tempo determinado para se constituir como leitor literário. Nessa trajetória de construção de conhecimentos, é imprescindível a preparação progressiva do leitor a fim de que, automaticamente, ele consiga criar sua própria trajetória leitora.

Com isso, à medida que o leitor cresce enquanto sujeito leitor, os textos ofertados para um contato mais direto com a leitura vão se modificando quanto à extensão, os temas abordados e a complexidade da literatura. Nesse processo de construção do ato de ler, os textos mais longos e complexos devem ser inseridos a fim de que os leitores possam desenvolver novas habilidades que, gradativamente, serão alcançadas diante de cada leitura realizada.

Pensar no ensino da literatura é conjecturar sobre a sua função enquanto instrumento de reflexão sobre o que se pretende alcançar. Antonio Compagnon (1998, p 194) salienta que experimentar a leitura é reconhecer que “é sempre uma experiência dupla, ambígua, dividida: entre compreender e amar, entre a filologia e a alegoria, entre a liberdade e a restrição [...]. Destarte, o contato com o texto literário contribui consideravelmente para a formação de um leitor que enxergue um mundo muito além do seu e que desenvolva a capacidade de contrapor ideias e conceitos conforme o contexto estabelecido e a história de cada indivíduo.

Na obra “*Paradigmas do ensino de literatura*”, Rildo Cosson (2020) traz um estudo mais aprofundado sobre os diferentes paradigmas que o ensino da literatura passou ao longo da história. Muitas transformações foram importantes para que o conhecimento chegasse às escolas, aos professores e aos alunos. Nessa obra, Cosson

(2020) enfatiza que nenhum paradigma tem um domínio absoluto, uma vez que à medida que o mundo evolui existe o esgotamento do paradigma vigente dando lugar a um novo paradigma, “estamos no momento em as anomalias dos paradigmas tradicionais já não conseguem ser ignoradas”. (COSSON, 2020, p. 10)

As mudanças no ensino da literatura precisam acontecer. Hoje, não se pode falar em ensino de literatura e não pensar na formação de um aluno leitor literário. É ilusório pensar que contribuir na formação leitora do aluno, baseados ou “apegados” totalmente em paradigmas tradicionais não é mais tão útil diante de um mundo tão evoluído que cobra dos nossos alunos uma postura diferente das gerações passadas. Nesse contexto, se faz necessário pensar em ações que possibilite um ensino da literatura que leve o aluno a desenvolver competências leitoras, que o torne um leitor ativo de textos literários, ampliando competências literárias adquiridas durante sua trajetória leitora que com o passar dos tempos vão se fortalecendo a cada leitura realizada.

Ao justificar a necessidade de se ensinar literatura na escola, Teresa Colomer (2007, p. 27) apresenta a ideia básica que pode contribuir para um novo discurso da importância da literatura no processo educativo. Assim sendo, o contato com o texto literário favorece a reconfiguração da ação humana e “oferece instrumentos para compreendê-la, posto que, ao verbalizá-la, cria um espaço específico no qual se constroem e negociam os valores e o sistema estético de uma cultura”. (COLOMER, 2007, p. 27). Trata-se em ver o texto literário como suporte no desenvolvimento de capacidades que levem a reconfiguração do ser humano, uma vez que esses textos transmitem diferentes conhecimentos sejam eles culturais, artísticos, sociais e políticos.

A escola precisa juntamente com sua equipe, repensar suas ações de promoção à leitura, deixar claro aonde quer chegar e a quem quer atingir. Ao pensarmos sobre a promoção da leitura, Fernanda Leopoldina Viana (2012, p. 13) destaca que essas ações “devem ser sistemáticas e cuidadosamente preparadas, atender as características dos destinatários, ter continuidade nos contextos mais relevantes – a escola e a família – e ser articuladas com outras atividades”. Para isso, todos os segmentos precisam estar inseridos na construção de ações significativas, (destaca-se a importância, também, da biblioteca escolar na promoção de ações que realmente sirvam para escolarizar a literatura).

2.4.2 A BNCC e o Ensino da Literatura

Durante todo esse período de mudanças ocorridas no ensino até a implantação da nova reforma curricular a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), muitos estudos e avanços foram realizados. O Ministério da Educação, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais, Leis de Diretrizes e Bases, Parâmetros Curriculares Nacionais e o Plano Nacional da Educação, formulou a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

A BNCC é um documento plural e contemporâneo, resultado de um trabalho coletivo inspirado nas mais avançadas experiências do mundo. A partir dela, as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passarão a ter uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos e propostas pedagógicas, promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia dos entes federados e as particularidades regionais e locais. (BRASIL, 2018, p. 5)

A Base tem como objetivo regulamentar o ensino e o desenvolvimento pleno essencial para a aprendizagem dos alunos em todos os segmentos desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. Além disso, possibilita a todos a garantia do direito de igualdade no ensino, favorecendo a todos os alunos uma formação integral, justa, democrática e inclusiva. No entanto, a busca por um ensino igualitário fica cada dia mais distante diante de tanta desigualdade social e uma evidente diversidade cultural.

Mesmo diante dessas situações, a implantação da BNCC mantém algumas concepções importantes para a continuidade de um trabalho necessário para a formação do aluno. Detém o foco nos estudos realizados e nas necessidades da sociedade atual, principalmente quando se refere ao ensino de língua e literatura. Desse modo, reforça a concepção do ensino da literatura vista como essencial na formação do cidadão.

Assim, o aceite da Base é voltado para uma ideia progressista voltada para o avanço de estudos da língua e da literatura tão defendido por Candido (2004), Freire (2008) e Cosson (2020) e muitos outros autores preocupados com o ensino de língua e literatura na formação do sujeito.

Assim como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2017), a literatura na BNCC também não é vista como um componente curricular, no entanto está inserida na área de Linguagens e suas Tecnologias na qual estão contempladas as disciplinas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física. Ainda que ela não seja definida

como um componente curricular específico, percebemos que está implantada em vários segmentos do ensino de maneira que possa ser explorada para o processo de formação de leitores.

A concretização desse trabalho depende da forma que a escola vê a literatura e como os professores realizam a mediação dos textos literários, pois quem faz a diferença na sala de aula somos nós professores, por isso precisamos de embasamento teórico para validar nosso processo de mediação que possa explorar o texto literário buscando desenvolver uma leitura subjetiva mais relevante para os alunos.

É possível verificar essa pequena relevância do ensino da literatura na BNCC, uma vez que está inserida dentro das dez competências gerais da Educação Básica: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2018, p. 9). Tal competência, de certo modo, destaca o papel da escola como responsável em oferecer ao aluno um repertório cultural que os conduza as diferentes manifestações culturais, uma vez que o jovem tem as suas adversidades e vontades distintas que devem ser respeitadas e vistas como processo de escolha pessoal. A ideia apresentada por Marise Nogueira Ramos (2006, p. 135) destaca o papel da escola nesse processo aprendizagem e no incentivo aos projetos individuais dos alunos.

Nesse cenário, a escola, especialmente a média, é convocada a contribuir para a aprendizagem de competências gerais, visando a contribuição de pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas e que respeitem as diferenças. Em face das condições objetivas de acesso aos bens materiais e culturais socialmente produzidos, porém, as desigualdades são sublimadas em nome do direito à diferença. Conquanto saibamos que as trajetórias educacionais e profissionais sejam, no plano concreto, também socialmente determinadas pela origem da classe, ideologicamente elas são tomadas como resultado de escolhas subjetivamente realizadas de acordo com os projetos próprios de vida. (RAMOS, 2006, p. 135)

No ensino médio, a proposta de contato com a literatura se aproxima bem mais do componente curricular “Arte”. Objetivamos, com isso, a formação de um leitor-fruidor, tornando-o aluno protagonista. Por meio das diferentes práticas literárias, é possível tentar suprir as necessidades deste público às novas exigências. As habilidades esperadas para este século levam em consideração a complexidade exigidas no desenvolvimento das habilidades necessárias para a construção do pensamento crítico.

Na BNCC reforça-se a ideia da literatura ser vista como um campo de atuação (artístico-literário) evidenciando a necessidade de um ensino artístico. Vejamos o que diz a BNCC sobre este campo: “é o espaço de circulação das manifestações artísticas

em geral, possibilita, portanto, reconhecer, valorizar, fruir e produzir tais manifestações, com base em critérios estéticos e no exercício da sensibilidade” (BRASIL, 2017, p. 480). Assim, podemos acreditar que se refere a um conhecimento que deve ser ensinado aos alunos devido a sua possibilidade de fruição.

Em pontos recorrentes da leitura da BNCC, percebemos que há três eixos norteadores, onde assegura o trabalho com o texto literário - base para a educação literária. Primeiro eixo: Apreciação literária – o leitor no contato com a leitura deleite, leitura para construção de sentido; segundo eixo: Fruição estética – leitor como fruidor que resgata suas experiências para construir sentidos; terceiro eixo: Discurso crítico – a produção de sentido que acontece na recepção da leitura.

A leitura literária e o Letramento literário são abordados na BNCC e estão determinados por meio de habilidades específicas. Quando ela propõe que o texto literário como ponto de partida, vê-se uma preocupação quanto ao desenvolvimento da leitura literária que é vista como uma perspectiva escolar por excelência nas aulas de Língua Portuguesa, Arte e outras disciplinas uma vez que ela está presente tanto na concepção de linguagem quanto no transversal/transdisciplinar. Nesse propósito, o ensino da literatura dá lugar à leitura literária com o objetivo de levar o aluno a ler o texto, analisá-lo e, conseqüentemente, dar-lhe sentido.

Nesse estudo ofertado, a apresentação de um sujeito leitor capaz de ler o texto e dialogar com ele, torna-se um caminho epistemológico que assegura o lugar da literatura na escola. Logo, a escola passa a ser a responsável em garantir ao aluno o contato com o texto literário, propiciando a formação de um sujeito leitor por meio de diferentes espaços de leitura.

Quanto ao termo Letramento Literário, a BNCC, ao apresentar o texto literário como suporte essencial na formação desse sujeito leitor, deixa claro, mesmo não sendo citado, esse paradigma apresentado por Cosson (2020). Por meio do texto literário, o aluno enriquece sua percepção como leitor e desenvolve sua visão de mundo. Utilizando a palavra como processo de leitura e produção é conduzido a um universo que o permite desenvolver sua capacidade de sentir e ver. Assim, passa a colocar em questão o que vivencia e o que se depara no seu cotidiano.

Outrossim, Leomar Alves de Sousa e Eliane Cristina Testa (2020, p. 44) definem o Letramento literário:

como processo didático-metodológico que possibilita o desenvolvimento de leitores, por meio de contatos mais expressivos com diferentes textos literários, favorecendo a interlocução entre os sujeitos, a expressividade e a percepção crítica dos contextos socioculturais do mundo à sua volta. (SOUSA e TESTA, 2020, p.44)

Para dar suporte a este campo de atuação, a BNCC elenca sete competências específicas para a área de Língua Portuguesa e suas tecnologias. Dentre elas, destacamos a competência seis, a qual deixa evidente uma concepção de ensino em nome da fruição e da construção de sentidos.

Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas. (BRASIL, 2018, p. 488)

Dessa forma, a literatura, por ser entendida como um tipo de manifestação de arte fica interligada ao campo artístico-literário devendo ser ensinada em todas as disciplinas da área. Na perspectiva de formar de leitores, a literatura inserida no campo artístico-literário tem como propósito a busca pelo conhecimento da realidade em relação com a vida humana. O processo de fruição literária está relacionado à construção de novos sentidos que o leitor se apropria ao mergulhar no mundo da literatura por meio dos textos literários nas mais variadas manifestações artísticas.

Com base nisso, o resultado final de todo este trabalho reflete a aprendizagem de fruição expressa pela BNCC da seguinte forma:

Ao final do Ensino Médio, os jovens devem ser capazes de fruir manifestações artísticas e culturais, compreendendo o papel das diferentes linguagens e de suas relações em uma obra e apreciando-as com base em critérios estéticos. É esperado, igualmente, que percebam que tais critérios mudam em diferentes contextos (locais, globais), culturas e épocas, podendo vislumbrar os movimentos históricos e sociais das artes. (BRASIL, 2018, p. 488)

Além dessas competências atribuídas a Língua Portuguesa, a BNCC (2018) conta com cinco campos distintos no que se refere às dimensões de uso da linguagem: campo da vida cotidiana, campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública. Destacamos aqui o campo artístico-literário como uma linguagem esteticamente organizada que possibilita ao indivíduo uma ressignificação das experiências humanas.

Nesse campo, o engajamento crítico desenvolvido pela ampliação da leitura por meio de diferentes repertórios de leituras que sejam significativas para a formação leitora pode claramente “ampliar o repertório de clássicos brasileiros e estrangeiros com obras mais complexas que representem desafio para os estudantes do ponto de vista dos códigos linguísticos, éticos e estéticos” (BRASIL, 2018, p. 514). Portanto, quanto mais o aluno está engajado criticamente, mais o acesso a obras complexas pode contribuir para o processo de fruição artística.

O texto literário, como objeto artístico, apresenta diferentes potencialidades que precisam ser vivenciadas pelos alunos. Sousa e Testa (2020, p. 44) reforçam a ideia da BNCC que evidencia a inserção do aluno em diferentes processos de ensino para o desenvolvimento do letramento como dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora. Para os autores, pensar no ensino da literatura e nas práticas de linguagem é efetivar o papel da escola nesse processo, a qual será responsável por inserir os alunos de forma a contribuir no desenvolvimento do letramento literário “para que sejam capazes de interagir em diversos contextos comunicativos (SOUSA e TESTA, 2020, p. 44)

2.5. Leitura literária, escola e ensino

Além da família a escola pode se constituir em espaço de exploração do texto literário. Porém o que se observa é o distanciamento entre ensino da literatura e texto literário nas escolas. Muitas vezes, esse contato até se concretiza, no entanto, torna-se vago não propiciando ao aluno adentrar pelo real sentido da literatura.

Raramente, ou quase inexistente, a leitura literária tem feito parte dos momentos de leitura e de formação do aluno leitor. As poucas ações de promoção da leitura literária podem ter por motivo: a pouca importância à leitura literária dada pela escola (às vezes, até acontece, porém não como deveria), ou pelo fato dos professores, principalmente os da área da linguagem darem pouca ênfase nas ações voltadas para a promoção da leitura literária, reconhecendo sua utilidade imprescindível para a formação de um leitor crítico e humanizado.

Ao reiterar essa ideia Ivanda Maria Martins Silva (2005, p. 518) comenta que:

[...] em sala de aula, a leitura consolida-se cada vez mais como atividade atrelada à obrigação da rotina de trabalho, ao passo que o ato de ler como forma lúdica e prazerosa de reconstruir mundos possíveis revela-se uma prática pouco discutida e concretizada. Como já referimos, a imposição da leitura do livro didático e das leituras “prontas”, idealizadas pelo professor, sufocam a descoberta da leitura por prazer. Tais fatores inibem o aluno, direcionam sua compreensão no sentido de ver a literatura como fenômeno que se pode decorar para fazer um teste, um exercício, ou para responder às questões objetivas do vestibular. Os alunos afastam-se, assim, dos textos literários. (SILVA, 2005, p. 518).

Desse modo, a escola precisa buscar estratégias coletivas para adequação das práticas literárias que podem mudar os rumos da escolarização da literatura no ensino médio. Nessa reformulação, a formação do sujeito leitor está associada à formação de leitores-fruidores que sejam capazes de compreender o valor do texto literário em todas suas complexidades e a respeitar as diferentes expressões artísticas nas diferentes manifestações culturais.

É no Ensino Médio que a função da escola na formação do leitor literário deve ser mais efetiva. No entanto, como Compagnon afirma, “o espaço da literatura tornou-se mais escasso em nossa sociedade há uma geração” (COMPAGNON, 2009, p. 25). Verificamos que “[...] a reflexão sobre o mundo e o homem pela literatura não é a mais corriqueira.” (COMPAGNON, 2009, p. 57). Portanto, tentar integrá-lo ao mundo da literatura, tanto aos cânones como às novas produções, é garantir ao aluno a formação humana e o direito da literatura. É preciso pensar no ensino de literatura que alcance a todas as classes sociais respeitando e valorizando todas as manifestações artísticas.

A literatura precisa chegar até o aluno de maneira prazerosa, contudo infelizmente não é isso que acontece nas escolas. Michèle Petit (2008, p. 21) em seus estudos esclarece que para os jovens o acesso ao livro, tornou-se algo ultrapassado devido o avanço tecnológico e as novas mudanças por eles vivenciadas.

[...] nesta era do visual, alguns a consideram algo supérfluo, como um acessório de teatro que não se usa mais. Já observaram que, de vinte anos para cá, a proporção de leitores entre os jovens diminuiu, quando se poderia esperar que aumentasse devido à maior escolarização. Segundo esses, a causa seria a seguinte: aos livros, os jovens preferem a música, o esporte, que são prazeres compartilhados. O livro estaria ultrapassado, de nada adiantaria chorar diante disso. (PETIT, 2008, p. 21).

Nesta fase da vida, os jovens precisam como nunca de um contato com o livro de maneira mais envolvente, momentos de leitura mais significativos para que com a leitura realizada consiga aflorar sensações, sentimentos, reflexões e despertar nova visão de mundo quanto ao eu e o outro. Segundo Silva (1985, p. 22) ao reforçar a

responsabilidade da escola no oferecimento de novas práticas de acesso aos textos literários, destaca sobre a oferta de materiais de qualidade para os alunos e, assim, “torná-los leitores proficientes, com práticas de leitura eficaz, levando-os a participarem ativamente da sociedade em que estão inseridos exercendo conscientemente a cidadania” (SILVA, 1985, p. 22).

O texto literário, quando bem aproveitado nas aulas de literatura, passa a ser o eixo principal à compreensão, à formação de um leitor crítico capaz de relacionar o que foi lido com o mundo que o circunda. A falta de uma relação abrangente entre texto literário e o cotidiano do leitor, dificulta a compreensão de que a literatura pode construir mundos possíveis cheios de significações que dialogam com a realidade.

Ao dialogar com o texto, o leitor constrói sua experiência de mundo por meio da literatura, cria um universo ficcional cheio de imagens mentais que fazem parte do seu próprio mundo. A construção de sentidos corresponde à construção de significados que levam em consideração a relação com outros textos e com o próprio autor, ponderando sobre o período de produção, a linguagem literária empregada, a riqueza estética do texto e muitos elementos utilizados pelo autor para o processo de inferências e subentendidos.

Para o trabalho com a literatura na sala de aula, é essencial a escolha adequada de obras literárias que tenham sentido para o aluno. Terry Eagleton (2006) enfatiza que a abordagem do trabalho com a literatura precisa ser diferente, sem definições uma vez que a linguagem utilizada por ela é específica para sua caracterização. Logo, a literatura quando inserida de maneira diferente, atrativa, sem conceitos, estimula o ato de ler, compreender, questionar e modificar o mundo a sua volta.

Para Zilberman (1991, p. 16) a formação do aluno leitor é função primordial da escola. Cabe às instituições escolares buscar desenvolver um trabalho de leitura que conduza por meio da literatura a um mundo mais amplo, no qual seja capaz de usar suas competências leitoras de maneira mais abrangente que ultrapassa o tempo e o espaço de um mundo socialmente reconhecido e herdado do passado, “é no passado imediato e remoto que percebemos as linhas do presente” (CANDIDO, 1989, p. 160). Ao desbravar este novo mundo, o aluno torna-se participante ativo das realidades conhecidas e até mesmo vivenciadas, revestindo-se de uma nova postura diante das diversidades sociais apresentadas.

Na BNCC é reforçada a ideia de que a escola é responsável em garantir o contato do aluno com o texto literário. Dialogando com essa ideia, Colomer (2007, p. 23)

também enfatiza que “O espaço de leitura privilegiado é a escola, responsável por transmitir um corpus literário limitado, ordenado e valorizado segundo uma tradição uniforme, essencialmente literária”. A autora ainda complementa que essa expansão da leitura literária na escola pode ocorrer por meio de “múltiplas atividades, que permitam sua integração e conferência com outros tipos de aprendizados” (COLOMER, 2007, p. 159).

A forma que a leitura literária é trabalhada na escola dependerá também do nível de formação do professor e da sua vivência com o texto literário. Cosson (2020, p. 23) afirma que “falta a uns e a outros uma maneira de ensinar que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas como o compromisso de conhecimento que todo saber exige.” O que muito acontece no ensino da literatura é a utilização do texto literário como pretexto para o ensino de um determinado conteúdo, fugindo totalmente do real papel da literatura enquanto competência curricular, assim expressa pela BNCC. De acordo Roxane Rojo (2000), o professor precisa ter um envolvimento com a leitura para poder contribuir com a formação leitora de seus alunos. Vejamos o que explicita a autora:

O professor, além de ser aquele que ensina conteúdos, é alguém que transmite o valor que a língua tem demonstrado para si. Se o professor tem relação prazerosa com a leitura e a escrita certamente poderá funcionar com medidas para seus alunos (ROJO, 2000, p.66).

Para discutir sobre a utilização do texto literário no processo de letramento literário, faz-se necessário refletir sobre como os professores tem desenvolvido a conexão entre texto e leitor. As aulas de literatura precisam fazer a diferença nesse processo de formação do aluno leitor literário. Isso só é possível se os professores também mantiverem essa conexão por meio das leituras realizadas no decorrer da sua vida.

A relação do professor com o texto, enquanto leitor ativo também pode ser repassada por meio de ações prazerosas que conduzam os alunos a um contato mais íntimo com o texto. Consoante a ideia de Marisa Lajolo podemos pensar que “ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. E o mesmo se pode dizer das nossas aulas.” (LAJOLO, 1982, p.15). As aulas de literatura precisam ter sentido para o aluno, precisam ser útil para a sua transformação enquanto ser humano.

Refletindo sobre as condições de melhoria das práticas de ensino da literatura, o professor precisa, também, compreender os novos paradigmas exigidos pelo mundo atual. Nessa ideia destacamos o posicionamento de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar (1993, p. 25) que diz:

[...] para oferecer ao aluno condições de ampliar seu universo cultural, o professor de literatura conta com meios eficientes: a natureza do material de leitura e a complexidade das formas de abordá-lo. Partindo das preferências do leitor, o trabalho deve orientar-se, de maneira dinâmica, do próximo para o distante no tempo e no espaço. Isto significa optar, primeiramente, por textos conhecidos de autores atuais, familiares pela temática apresentada, pelos personagens delineados, pelos problemas levantados, pelas soluções propostas, pela forma como se estruturam, pela linguagem de que se valem. A seguir, gradativamente, vão-se propondo novas obras, menos conhecidas, de autores contemporâneos e/ou do passado, que introduzam inovações em alguns dos aspectos citados. Estes procedimentos, inusitados para o leitor, rompem sua acomodação e exigem uma postura de aceitação ou descrédito, fundada na reflexão crítica, o que promove a expansão de suas vivências culturais e existenciais. (BORDINI e AGUIAR, 1993, p. 25).

Sendo assim, o professor para oferecer ao aluno condições relevantes de acesso ao universo cultural por meio do texto literário, mais do que nunca, deve estar abastecido de múltiplos conhecimentos. Além de vivenciar a leitura, é necessário ao professor buscar sempre a inovação de sua prática pedagógica, reconhecer-se como leitor ativo transformado pela leitura, saber desvendar os segredos do texto e muitas outras habilidades que podem contribuir para mudar os rumos da escolarização da literatura.

A questão é que o ensino da literatura nas escolas não tem possibilitado a formação de um sujeito leitor capaz de fazer apreciações estéticas, política, ideológicas a partir de uma leitura mais aprofundada que realmente o ajude a construir sentidos e utilizar da alteridade para repensar sua postura enquanto cidadão.

A escola não deve perder tempo se deve ou não escolarizar a literatura "mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização." (COSSON 2020, pág. 23). Ante disso, se faz necessário repensar novas práticas para o ensino da literatura, tanto na leitura como na escrita literária a fim de garantir o direito à literatura na perspectiva de vivenciar novas experiências e construir novos saberes essenciais para sua formação integral.

2.5.1 Letramento literário na escola

Ao refletir sobre o paradigma do Letramento literário e o ensino da literatura na escola, há primeiramente uma necessidade de compreender o sentido do termo letramento. Os estudos voltados em torno da palavra no Brasil surgiram pela década de 80, período em que surgiram muitas discussões sobre os problemas voltados para o número elevado de analfabetismo. No intuito de fazer referência ao processo que perpassava o ato de ler e escrever, o termo originado do inglês *literacy*, passou então a fazer parte de muitos estudos voltados ao processo de alfabetização e letramento.

Muitos estudiosos utilizaram esse termo para introduzir estudos voltados para o campo da Alfabetização, reprovação e analfabetismo: Angela Kleiman (1995), Magda Soares (1998) e Leda V. Tfouni (2010), dentre outros. Quanto a origem do termo “letramento”, Soares (1998) explica sobre a utilidade desse termo no espaço educacional para a contribuição no processo de leitura e escrita.

O surgimento do termo *literacy* (cujo significado é o mesmo de alfabetismo), nessa época, representou, certamente, uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais pelo uso da leitura e da escrita exigiram uma nova palavra para designá-las. Ou seja: uma nova realidade social trouxe a necessidade de uma nova palavra (SOARES, 2011, p. 29, grifos da autora).

A incorporação do termo ocorreu devido a sociedade passar por mudanças que exigiram a implantação de novos paradigmas para o ensino. Novas ações no ensino da leitura e escrita exigiram tanto uma nova postura quanto novos estudos que dessem respaldo ao trabalho do professor no processo de formação do leitor/escritor. Diante disso, surge a palavra letramento para dar ênfase que a construção do leitor é um processo contínuo, ou seja, que se constrói a cada leitura realizada.

Relacionado aos estudos do termo “letramento”, Kleiman (2008) afirma que o termo passou a ser usado no meio acadêmico a fim de buscar “separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” dos estudos sobre a alfabetização, cujas conotações destacam as competências individuais no uso e na prática da escrita (KLEIMAN, 2008, p. 15, grifo da autora)”. Isso contribuiu para que os estudos desses campos progredissem e servissem de base teórica para muitos outros estudos.

Reiterando a ideia apresentada, Tfouni (2010, p. 32) ressalta em seu livro “Letramento e alfabetização” que o estudo voltado para o termo letramento, surgiu devido uma tomada de consciência de linguísticas sobre algo a mais que existia depois

do processo de alfabetização, algo que ainda não tinha uma explicação e nem uma palavra que determinasse. Depois de incorporado a nossa língua, o termo “letramento” recebeu muitos conceitos e definições que o fortaleceram como um fenômeno mais amplo capaz de ultrapassar os muros da escola.

Quanto a definição para o termo, Kleiman (2008, p. 19) o define “como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”. Por meio dele, o indivíduo é conduzido ao mundo da escrita, não somente dentro da escola, mas fora dela.

Segundo Maria do Rosário Longo Mortatti (2004, p. 98) o termo faz relação com a língua escrita e o uso que se faz dele na sociedade letrada, “sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume a importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem” (MORTATTI, 2004, p. 98). Igualmente, o processo de letramento está inteiramente ligado ao contato do indivíduo com o texto escrito e sua utilidade diante das necessidades exigidas pelo mundo moderno.

Reforçando essa ideia, Soares (2009) menciona que o processo de letramento corresponde ao “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais” (SOARES, 2009, p. 39). Portanto, tornar-se letrado é se apropriar da leitura e da escrita para compreender as especificidades do texto como também responder as exigências impostas pela sociedade.

Todas essas definições de letramento no campo educacional contribuíram para o surgimento do termo letramento literário no espaço escolar. Na década de 1990, o termo foi introduzido por Graça Paulino para apresentar estudos relacionados a um tipo específico de letramento na formação do aluno leitor. A introdução do termo em pesquisas educacionais possibilitou sua expansão e muito tem contribuído para o desenvolvimento de pesquisas, estudos, formação de professores e de acadêmicos. Com base em Cosson (2020, p. 171), o termo letramento literário já está inserido no léxico do ensino de literatura no Brasil. Além de já existir muitas pesquisas encontradas, no meio acadêmico, também já se faz muito uso dele em diferentes canais de leitura e comunicação.

Acompanhando este percurso, é possível entender sua contribuição para à apropriação da literatura na escola e à formação do leitor literário, uma vez que trata de um “processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO e COSSON, 2009, p. 67). Nesse caso, o letramento literário se desenvolve em contato contínuo com o texto literário, realizando uma leitura aprofundada para a construção de sentidos compartilhados entre leitor, texto e autor.

O desenvolvimento do letramento literário é um processo que se concretiza diante de cada leitura realizada. Ao reforçar essa ideia, Cosson (2020, p. 172) explicita que o letramento literário é um processo, não é algo acabado, pronto, no entanto é algo que se constrói durante toda a existência, ao longo do tempo. Ele enfatiza ainda que não começa nem termina na escola, “mas pode e deve ser ampliado e aprimorado por ela” (COSSON 2020, p. 172).

Nessa perspectiva, o letramento literário corresponde ao contato do aluno com o texto literário. Esse contato contribui para uma formação leitora no qual o leitor será capaz de dar sentido ao texto, respeitando suas especificidades artísticas e os constituindo como leitores engajados com o texto e com suas experiências e as experiências do outro. Assim, desenvolver o letramento literário, envolve também o desenvolvimento de outras competências que os tornará leitores críticos capazes de trazer para o texto suas impressões, seus conhecimentos, suas emoções e suas experiências no processo de construção de sentido do texto.

Ao pensarmos sobre o letramento literário no ensino da literatura, há que se refletir sobre os estudos de Cosson (2020) em seu livro “Paradigmas de Ensino da Literatura” no qual ele traz uma abordagem sobre os paradigmas que fizeram parte do ensino da literatura e que devido às transformações ao longo da história esgotaram-se, perderam sua hegemonia e em consequência disso não atendem hoje às demandas que deveriam responder. Logo, para resolver os novos problemas apontados surgem-se novos paradigmas para dar continuidade às necessidades de cada tempo. Para entender a lógica dos paradigmas no ensino da literatura, o autor enfatiza que:

Um paradigma não funciona como um conjunto de regras ou modelo no sentido de instruções a serem obedecidas para se chegar a um determinado produto ou resultado. Ao invés, um paradigma é uma abstração e, como tal, as práticas que o identificam são sempre parciais ou imperfeitas, ou seja, não há uma prática que corresponda totalmente aos paradigmas identificados. A identificação de um determinado paradigma é o reconhecimento de que determinadas práticas são orientadas por uma matriz disciplinar que a integra em um todo coerente, logo há uma pluralidade de práticas que se relacionam entre si formando o paradigma e não uma única prática ideal que deve ser

buscada como se fosse uma prescrição por aqueles que defendem tal paradigmas. (COSSON 2020, p. 10)

Diante dessa nova necessidade de formação de um sujeito leitor que seja capaz de relacionar diferentes conhecimentos com as leituras realizadas, é que surge a necessidade de incluir no processo de ensino da literatura o paradigma do letramento literário. Isso se justifica pelas exigências do mundo contemporâneo, pela urgência de formação integral do indivíduo e significação do mundo.

2.5.2 A Biblioteca escolar no processo de letramento literário

Não há o que se discutir sobre a significância da relação entre escola e biblioteca escolar no desenvolvimento da leitura, porquanto são instituições sociais indissociáveis. Desde a década de 1920, as bibliotecas escolares já se formavam como um ambiente de integração entre os grupos escolares (professores e alunos). Além dessa integração, tinham a função de colaborar na formação leitora dos alunos e assim, construir hábitos de leitura que ajudassem no processo de aprendizagem.

Há uma conexão significativa entre ensino e biblioteca, ambos caminham juntos da formação do leitor. De tal modo, a escola só é uma instituição completa se dela fazer parte a biblioteca escolar. Na organização do ensino sistemático que tenha a leitura e a escrita como aliados na formação do sujeito, a biblioteca não pode ser excluída, muito menos ser vista simplesmente como um espaço para a organização de livros, ou seja, sem a tentativa de promover a leitura, por meio de ações significativas de aprendizagem, torna-se um instrumento alheio a proposta de formação do leitor.

Desde a implantação das bibliotecas escolares, já era visto positivamente o trabalho por elas desenvolvido no contexto escolar. A preocupação com a construção do leitor, da socialização de leitura e as diferentes formas para despertar no aluno a leitura prazerosa que fizesse diferença em sua aprendizagem, foi sempre uma das preocupações do papel a ser desempenhado pelas bibliotecas. A partir desse período, o espaço da biblioteca adentrou a vida dos estudantes, levando-os bons livros, leitura, estímulo e novas possibilidades. Fernando de Azevedo (1968, p. 201) já argumentava da seguinte forma:

[...] com a renovação dos métodos escolares, as bibliotecas tomaram um impulso vigoroso e ganharam não só em extensão, multiplicando-se por toda parte, em escolas de todos os graus e categorias, mas em linha

vertical, renovando-se e aperfeiçoando-se, para se tornarem cada vez mais acessíveis, atraentes e utilizáveis sob o influxo das novas ideias de educação. (AZEVEDO, 1968, p. 201)

Muito se discutiu sobre a reorganização do espaço da biblioteca de maneira a contribuir com o processo pedagógico que aos poucos se remodelou. Deixando de ser um espaço de depósito de livros, no qual apenas professores tinham acesso, passou a ser, durante o século XX, um espaço de continuidade da aprendizagem e desenvolvimento da leitura.

No entanto, o período de desuso da biblioteca, tornou-a espaço de insignificância. Aos poucos o distanciamento entre as duas instituições sociais - escola x biblioteca - foi cada vez mais lamentável e preocupante. O pouco acesso pela comunidade escolar, o baixo índice de investimentos em livros e estrutura, a falta de conhecimento ou até mesmo ignorância de muitos, levaram as bibliotecas escolares a vivenciarem os piores dias de sua existência. Muitas bibliotecas foram desativadas, abandonadas e esquecidas. O espaço que era para ser de aprendizagem e interação voltou a tornar depósitos de livros e de bens inservíveis. As práticas motivadoras e prazerosas deram lugar ao descaso. Como se não fosse um ambiente valioso para o trabalho pedagógico, aos poucos muitas voltaram ao nada.

O processo de formação do aluno leitor precisa se estender a toda escola. Não é função somente do professor de Língua Portuguesa a utilização de metodologias significativas que favoreçam ao aluno a oportunidade de desenvolver sua competência leitora. Segundo Italo Calvino (1993, p.13) ao abordar sobre o papel da escola em favorecer o contato do aluno com os clássicos destaca que ela “é obrigada a dar-lhe instrumentos para efetuar uma opção”. A escola é responsável em apresentar, direcionar o contato do aluno com livros e obras literárias, dessa forma de um jeito ou de outro o acesso a certo número de obras precisa ser visto como algo primordial na formação do leitor.

O contato do aluno com o livro literário não deve acontecer somente em sala de aula. É preciso que a escola por meio da biblioteca escolar garanta ao aluno o direito à literatura, uma vez que ela é uma necessidade fundamental para o processo de humanização do ser humano. Além disso, favorece o exercício da capacidade imaginativa, buscando novos conhecimentos que faz o leitor ver o mundo a sua volta com um desejo intenso e diferenciado de agir sobre as situações vivenciadas.

A formação do leitor literário precisa ser vista por toda a escola como uma porta de entrada ao pensamento crítico. Negligenciar isso é afastar do aluno a oportunidade de deslumbrar o mundo literário em todas suas esferas. Para Zilberman (1991, p 16) cabe a escola a obrigatoriedade de desenvolver no aluno as habilidades leitoras, de modo que o contato com a literatura possa transformar a realidade do leitor.

Do mesmo modo, o leitor em posse de um ser ativo passa a mudar a sua relação com o mundo, apoiado em uma nova postura viva que o faça reconhecer e vivenciar as diversidades do mundo. Reforçando o poder da literatura na ação de compreender o mundo, Cosson (2020, p. 5) expressa a seguinte ideia:

“É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, saberes e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas”. (COSSON, 2020, p. 5)

Nesse ponto de vista, nos deparamos com a função social da biblioteca escolar – contribuir para uma boa formação leitora. Compreendendo sua função e reconhecendo que qualquer cidadão tem o direito de ler, julgar, apreciar o texto literário, e que ações para a formação do leitor literário precisam se efetivar para mudar os rumos do ensino da literatura no espaço escolar. “É preciso que as bibliotecas se comprometam com um objetivo político, social e cultural muito claro a partir do qual formulem seus planos de trabalho e sua programação de atividades”. (CASTRILLÓN 2011, p. 26)

A democratização do acesso à literatura não se faz com portas fechadas e muito menos com estatísticas ilusórias de participação de alunos na biblioteca sem nenhum objetivo. As programações de atividades significativas que garantam tanto o acesso à cultura letrada como a formação dos alunos em leitores literários precisam ser implantadas, fortalecidas para que a democratização do acesso à literatura seja realmente concreta nos espaços escolares.

Os alunos precisam de uma biblioteca que o incluía no mundo literário. Para isso a biblioteca precisa ofertar ações planejadas que os levem a ler, refletir, questionar e construir uma consciência crítica que o levará a ser atuante tanto na escola como nos espaços sociais. Para Prado (2019, p. 45) as bibliotecas escolares como espaço privilegiado para ações mediadoras de leitura literária precisam ir além da disseminação de bens culturais. Nessa lógica o autor enfatiza que:

[...] as bibliotecas podem possibilitar relações vivas e dinâmicas aos sujeitos não só com o conhecimento registrado, mas também com o conhecimento

gerado através das relações interpessoais, permitindo-lhes aprendizagens especiais e específicas para lidar com as informações e apropriar-se delas (PRADO, 2019, p. 45).

Nesse trabalho com a literatura a biblioteca passa a ganhar um destaque significativo para além de subsidiar o trabalho do professor, torna-se relevante por possuir um acervo que muito pode contribuir no trabalho com a leitura de textos literários e na formação do leitor literário. Cosson (2020 p. 90) ressalta que elas são importantes, também por constituir um espaço para a realização de leituras complementares fora da sala de aula indicadas pelos professores e/ou por escolhas dos próprios alunos.

O espaço da biblioteca escolar carece ser aproveitado para suprir as necessidades desse novo tempo, dessa nova necessidade de formação do aluno leitor literário. Não é simplesmente contribuir para a tarefa de ler por ler, de ler por obrigação, mas no intuito de mudar os rumos da escolarização do ensino literário. Ademais, Cosson (2020, p. 185) explicita que o manuseio do texto literário e o compartilhamento da experiência literária pelos alunos devem fazer parte das atividades pedagógicas desenvolvidas tanto pelos professores como pela biblioteca escolar.

A escola tem de cumprir com sua função no processo de formação do leitor literário possibilitando ao aluno o contato com diferentes textos literários e considerando a biblioteca escolar como espaço democrático de o acesso à literatura. Sobre a oferta de espaço ao aluno no processo de letramento literário, Silva Castrillón (2011 p. 21) enfatiza que é preciso “dispor de espaços de participação que lhe permitam expressar-se pelo cumprimento do direito à leitura e à escrita e a uma verdadeira inclusão na cultura letrada”. Além do mais, garantir espaços adequados para a realização de práticas leitoras deve ser uma das suas prioridades, uma vez que é de sua responsabilidade a formação integral do aluno.

3. A LITERATURA DE CORDEL NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

3.1 Cordel: origens e tradição

Cordel é o canto de cantos diversos
A voz do poeta, que emana passados,
Presentes, porvires vividos, sonhados,
Pecados, rubores perdidos, dispersos,
O grito fecundo de mil universos,
A gesta bendita que é luz e sacrário,
Mergulho profundo no inconsciente,
Cavalo do tempo correndo silente
Nos campos sem cerca do imaginário.

HAURÉLIO, 2016, p. 7

Seguindo na esteira do pensamento de Marco Haurélio (2016), também acreditamos que a literatura de cordel continua viva e representa muito mais que uma mera estrutura estética de produção. Por meio dos versos cordelianos muitos sentimentos e vozes podem ser emanados, as do passado, do presente e do futuro trazendo, assim, um mergulho em um mundo imaginário e, ao mesmo tempo, real. Por isso, de acordo com Haurélio (2016, p. 07), produzir cordel é cantar um canto de libertação e de vivências que carrega: “[...] o grito fecundo de mil universos [...]”.

A literatura de cordel tem suas raízes no romanceiro tradicional, “[...] em linhas gerais, tributária da literatura oral [...]” (HAURÉLIO, 2016, p. 16). Para o autor, a poesia popular é um galho da grande árvore denominada como literatura oral que pode ser correspondida às produções poéticas de tradições orais medievais. Como a escrita ainda não era algo consolidado, essas produções representavam uma forma de expressão da população iletrada.

Os poemas tradicionais populares representavam uma forma de produção literária de transmissão oral que posteriormente passou também a ser considerada como tradição literária. Ao se referir a esse tipo de literatura, Haurélio (2016, p. 16) enfatiza que se refere “[...] à literatura que reaproveita temas da tradição oral, com raízes no trovadorismo medieval lusitano, continuadora das canções de gesta, mas, também, espelho social de seu tempo”. Destarte, a literatura de cordel foi se aculturando e sendo disseminada pela voz do povo, pois isso é um processo normal de difusão de uma determinada cultura, o homem em seu percurso carrega consigo, “além dos seus

conhecimentos que lhe garantam a sobrevivência, a sua cultura” (HAURÉLIO, 2016, p. 13).

Segundo Paul Zumthor (1993), a oralidade é a forma de expressão que utiliza a voz para propagação da poesia oral. Para os poetas, a oralidade era um dos principais recursos para a produção da literatura popular, pois suas produções não dependiam exclusivamente da escrita para se concretizar. Com a popularização da escrita, as produções poéticas passaram a ser disseminadas e a fazer parte de um o legado poético deixado por muitos poetas à humanidade. Para o autor mesmo a escrita passando a fazer parte da produção poética, a oralidade mantém-se viva no texto escrito, “verbo encarnado na escritura” (ZUMTHOR, 1993, p. 113).

Ainda para Zumthor (1997), as produções orais desempenharam um valioso papel para a história da humanidade. Assim, ele afirma que não passaria nos pensamentos de nenhum ser humano a ideia de “negar a importância do papel que desempenharam na história da humanidade as tradições orais. As civilizações arcaicas e muitas culturas das margens ainda hoje se mantêm, graças a elas” (ZUMTHOR, 1997, p. 10).

A memória cultural aguçada nas produções poéticas orais contribuiu para manter vivas muitas culturas das civilizações arcaicas. Ao ser produzido oralmente o poeta precisa realizar o processo de recriação, buscando na memória atos passados que se juntam a novos dados para manter viva a cultura de um povo. Assim, a literatura popular manifesta-se do interior de um povo de forma livre, autêntica e natural carregada de vivências culturais que valorizam suas diferentes manifestações culturais.

Outrossim, Jerusa Pires Ferreira (1993, p. 13) enfatiza que a literatura denominada “cordel” tem sua origem nas poéticas da oralidade. Assim, a produção poética de cordel passou a fazer parte no processo de preservação da memória de uma civilização. Mesmo se moldando durante todo o percurso, os textos em cordel mantiveram vivos os aspectos da oralidade, a cantoria marcada pelo ritmo, rima e métrica. A facilidade de memorização devido a presença marcante da musicalidade, no processo de construção do texto poético, fortalecia a disseminação desses textos por diversos lugares.

Nesse processo de difusão e disseminação, as produções poéticas de cordel passaram a percorrer toda a Europa, entre os séculos XV a XVIII. Muitas produções literárias, com diferentes temáticas, foram traduzidas, ampliando e fortalecendo a produção literária de cordel que com sua característica de poesia popular alcançou diferentes leitores que fortaleceram sua disseminação. Nessa lógica, a proliferação da

poesia de cordel se expandiu e se tornou produção característica do povo nordestino, como explicitado por Haurélio (2016).

O Romanceiro Ibérico, como constatamos, chegou ao Brasil nas primeiras caravelas. Como a imprensa foi introduzida somente em princípios do século XIX, pela família real portuguesa, escorraçada por Napoleão Bonaparte, a tradição oral tornou-se marcante. Os romances peninsulares foram, por muito tempo, executados nos salões nobres do Velho Mundo antes de caírem no gosto popular, por volta do século XVI, coincidindo com a expansão marítima europeia. (HAURÉLIO 2016, p. 42)

Com a expansão marítima e a colonização das Américas, a literatura de cordel passou a ser propagada para os países latino-americanos. A poesia em cordel, no Brasil, recebeu forte influência do modelo português, trazido pelos colonizadores. Ana Maria Galvão (2001) considera inegável essa influência na constituição da literatura de cordel brasileira. O processo de proliferação desses textos, em terras Tupiniquins, conquistou novos espaços, tomou novos rumos e, conseqüentemente, tornou-se uma rica produção cultural do povo nordestino.

A produção literária de cordel brasileira não perdeu as estruturas básicas oriundas da produção literária de origem. Galvão (2001, p. 29) destaca que: “Os primórdios da literatura de cordel encontrada, no Brasil, estariam, desse modo, relacionados a sua semelhante portuguesa, trazida para o Brasil pelos colonizadores já nos séculos XVI e XVII.”. Além de expressar a cultura popular por atender diferentes camadas sociais, ainda é possível identificar um compromisso social, instrucional, informacional e de divertimento ao público. Devido a linguagem de fácil compreensão, um custo baixo de produção dos folhetos, é possível atingir diferentes leitores e contribuir para disseminação da cultura local e de assuntos da atualidade.

A literatura de cordel portuguesa correspondia às produções literárias a abranger diferentes objetivos comunicativos. Era escrita em versos ou também em forma de teatro, assim determinado por Abreu (1999, p. 21) “[...] abarca autos, pequenas novelas, farsas, contos fantásticos, moralizantes, histórias, peças teatrais, hagiografias, sátiras, notícias [...]” (ABREU, 1999, p. 21). Os cordéis sempre foram produzidos com a intenção de leitura coletiva, uma vez que eram adquiridos por pessoas letradas e compartilhada a leitura àqueles que não dominam a escrita.

A poesia popular antes restrita ao universo familiar e a grupos sociais colocados à margem da sociedade (moradores pobres de vilas e fazendas, ex-escravos, pequenos comerciantes etc.) ultrapassa fronteiras, ocupa espaços outrora reservados aos escritores e homens de letras do país. (MARINHO, 2012, p.18)

Por sua característica popular, a literatura de cordel ultrapassou as fronteiras das camadas populares, ou seja, fortaleceu-se ganhando novos espaços e, por consequência, conquistando novos leitores. Tavares Junior (1980) ressalta que, no país, as regiões que receberam mais valores trazidos pelos colonizadores, foram as do Norte e Nordeste, onde o cordel desenvolveu-se com mais vigor, passando a fazer parte da cultura do povo nordestino. Isso devido a uma característica marcante das produções de cordel, a ideia de estar fortemente ligada a poesia popular.

Com base em Stuart Hall (2006, p. 237), é possível compreender que o sentido do termo popular está ligado ao senso comum de que “[...] algo é “popular” porque as massas o escutam, compram, leem, consomem e parecem apreciá-lo imensamente”. Destarte, a massificação do cordel, tomou novos rumos, sendo reconhecido hoje como Patrimônio Cultural do Brasil.

Na opinião de Câmara Cascudo (2006), o primeiro poeta a produzir os romances em versos, foi o escritor paraibano Silviano Peruá de Lima (1848–1913)³. No entanto, quem difundiu a impressão das histórias em folhetos, foi o paraibano de Pombal, Leandro Gomes de Barros (1865–1918)³. Sua primeira produção em folheto ocorrera em 1893, quando passou a viver exclusivamente da produção e venda de sua arte literária. Nesse período, as tipografias se expandiram e esse grande artista, além de escritor, tornou-se editor e proprietário de tipografias juntamente com João Martins de Athayde, responsável por inovações na impressão dos folhetos, atribuindo-lhes forma e regras que são seguidas e respeitadas até hoje.

No cordel nordestino destacam-se as narrativas reais (relatos de fatos reais) ou fictícias com o uso de uma linguagem simples, coloquial e cotidiana. De acordo com Orígenes Lessa (1983)

O grande segredo da literatura de cordel talvez seja – e deve ser – a sua participação no mundo ao qual se dirige. O folheto popular não é uma leitura alienada ou de simples lazer. Consegue ser algo mais. É a voz do povo em linguagem de povo. É veículo, interpretação e defesa de seus interesses, problemas, temores, protestos. (LESSA, 1983, p. 1)

Mesmo trazendo traços da oralidade, a literatura de cordel se concretiza por meio da produção escrita, conhecida como literatura popular escrita. No entanto, embora com a popularização da escrita, o cordel brasileiro não perde sua essência, no sentido de representar a voz do povo, sem mordaças, solta, livre para expressar vivências, resistir, persistir. Como diz Haurélio (1996) “Cordel é canto de canto diversos [...]”.

3.1.1 Literatura de cordel: galho da poesia popular

O reconhecimento da literatura oral como um fenômeno literário é, sobretudo, compreender que a literatura não se realiza somente pela mediação da escrita. A literatura oral representa as expressões de criação estética da linguagem desde o período medieval, pela a sociedade iletrada, que devido a questões sociais e políticas as excluíram do processo de ensino. Toda essa produção corresponde à literatura oral que “Foi feita para o canto, para a declamação, para a leitura em voz alta” (CASCUDO, 2006, p. 22).

Ressalta-se que mesmo considerada uma manifestação de cunho popular e apontada como iletrada demonstrava, em suas produções, uma certa sabedoria e uma contundente capacidade artística, especialmente, com as orais que circulavam na época. Com tais especificidades e composta por história, tradições, vivências, costumes, poética, a literatura oral sobreviveu à modernidade, visto que guarda consigo a memória popular viva por meio de suas canções poéticas e rimadas de temas relacionados ao seu cotidiano e as memórias de um povo.

A poesia popular sempre fez parte da história do homem. No que se refere a ela o homem a utilizava como manifestação artística cultural para emanar sua sensibilidade artística como também sua potencialidade intelectual. A literatura oral “age falando, cantando, representando, dançando no meio do povo, nos terreiros das fazendas, nos pátios das igrejas” (CASCUDO, 2006, p. 26). Manifesta-se de várias maneiras: nas cantigas de roda, nos romances, nas serenatas, nas cantigas folclóricas, na vida simples do povo e de muitas outras formas vivenciadas pela humanidade.

Segundo Ana Cristina Marinho e Hélder Pinheiro (2012), as produções de cordel no Brasil abrangem diferentes temáticas.

No Brasil cordel é sinônimo de poesia popular em verso. 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)

Com características diferenciadas, tem como excelência uma linguagem e uma forma simples, mas não simplória. Logo, deve ser por conta de tais características que o acesso venha a ser facilitado, por diferentes classes, principalmente, as minoritárias, as que vivem à margem e, para atingir, também o gosto do povo se utiliza de diferentes temáticas para continuar ganhando espaço na escolha dos leitores.

A tradição oral, no Brasil, por meio da literatura de cordel mantém-se viva e atuante, cumprindo sua função social. Para Haurélio (2016, p. 17) a literatura de cordel é um dos galhos da poesia popular e “se dela se desprender, perderá o sentido e a razão de existir”. Por muito tempo foi marginalizada, todavia o leitor com suas possibilidades de escolha manteve viva essa produção literária oriundas da região Nordeste para contagiar, divertir, entreter diferentes leitores em muitos cantos do país.

3.1.2 O folheto de cordel

O surgimento do folheto de cordel nordestino une todo um processo cultural oriundo de séculos anteriores. Com essa preservação cultural, levando em consideração o conteúdo tradicional europeu, que ao passar do tempo, funde-se com diferentes aspectos culturais, sofre influências do cenário atual vivido, passa a se transformar à medida que busca inserir uma nova cultura com suas próprias manifestações. Desse modo, os poetas ao produzir novos textos levam em consideração todo esse processo cultural que se mistura com um novo processo de reelaboração, com novos elementos atuais que fazem parte da história do povo brasileiro.

Cascudo (2006) em seu livro *Literatura oral no Brasil* enuncia a presença dessa literatura, no seio brasileiro, que se mantém viva até hoje. Ao tratar da disseminação da literatura de cordel, especificamente do folheto de cordel, menciona que:

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

As produções literárias dos escritores de folhetos ganharam força com a impressão e a reimpressão de obras. Hoje, muitas são as editoras que fazem esse trabalho de impressão, mais e mais obras são disseminadas em várias mídias. Assim sendo, por sua riqueza temática que trata de histórias de príncipes, princesas, reinos distantes, lutas por terras e por mulheres, como também lembranças de momentos vividos a fazer parte de suas memórias afetivas e muitas outras temáticas, esses folhetins sobrevivem às novas possibilidades de consumo e de leitura.

Os livros de cordel para serem produzidos, possivelmente, precisam se adequar a algumas regras tais como: A produção literária deve ser organizada em versos com uma estrutura a envolver estrofes e rimas; a elaboração do título precisa trazer um resumo do texto de modo a chamar a atenção do leitor; o texto deve ter entre 08 a 16 páginas (passando desse quantitativo, a produção passa a ser considerada um romance); conter uma capa com xilogravura ou fotografia que resuma a história narrada.

A publicação impressa dos volantes contribuiu para a realização de momentos de leitura como também possibilitou a comercialização, garantindo uma renda aos cordelistas, os quais eram responsáveis pela disseminação desses textos, realizando leituras e apresentação oral das suas obras com o intuito de divulgá-la e vendê-la. Ramos (2007) explana sobre algumas características mantidas para a edição dos folhetos de cordel.

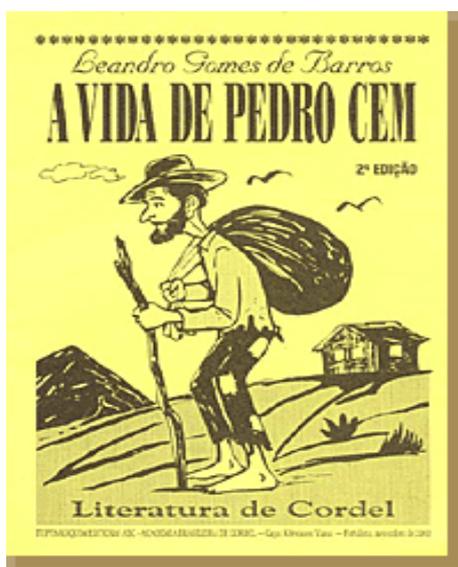
Assim, de um ponto de vista material, os folhetos editados, a partir dos anos 1960, apresentam as principais características dos folhetos editados nas primeiras décadas do século XX: formato in-quarto de aproximadamente 16 x 11 cm e número de páginas podendo variar entre 8 e 64. Trata-se, portanto, de um impresso modesto, cujo primeiro atrativo é seu preço irrisório, acessível a todos os bolsos. O peso e volume mínimos também facilitam o transporte da mercadoria pelos “folheteiros”, que expõem e vendem seus artigos em locais públicos de grande circulação (feiras, mercados, praças, pátios), atraindo os fregueses com a leitura, em voz alta, de trechos das obras. (RAMOS, 2007, p. 3)

Nos folhetos de cordel os cordelistas podem utilizar um número variável de páginas: 8, 16, 32, 48 até 63 páginas. Os menores correspondem a pequenas notícias

com o objetivo de relatar acontecimentos ocorridos na região. Já os mais longos são romances que narram histórias de ficção. As sextilhas “estrofes de seis linhas com sete sílabas poéticas” podem ser organizadas com diferentes estilos de rima: AXBXCX, também podem ser produzidas com estrofes de sete sílabas (septilhas) com rimas AXBXCCX ou décimas que utilizam rimas: ABBAACCCDDC. No entanto, essa forma pode variar de acordo com o cordelista.

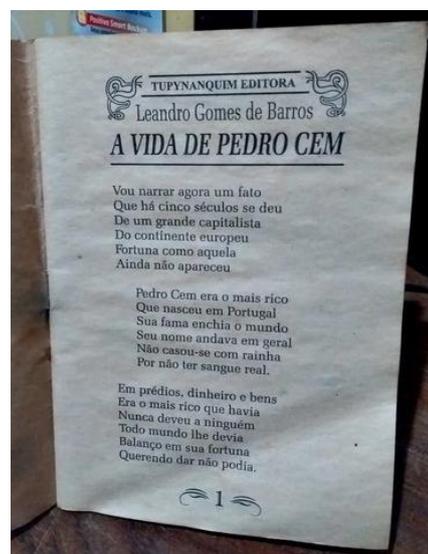
Vejamos a produção de Leandro Gomes de Barros (1868 – 1918) “[...] considerado o maior fornecedor de poesias populares no norte do Brasil. Leandro publicou mais de dez mil folhetos, vivendo exclusivamente de sua pena” (CASCUDO, 2006, p. 239).

Figura 1: capa do cordel de Leandro Barros



Fonte: <http://www.ablc.com.br/a-vida-de-pedro-cem/>

Figura 2: interior da obra *A vida de Pedro cem*



Fonte: <https://produto.mercadolivre.com.br/MLB->

O texto produzido por Leandro é sobre uma lenda que retrata a vida de um agiota rico que vivia em uma torre com a filha de um devedor que não o pode pagar. Devido a isso, recebeu-a como quitação da dívida. Contudo, no fim da história, ele perdera todos os seus bens ao ponto de pedir esmola. A história nos faz refletir sobre o acúmulo de riquezas, os lucros exorbitantes, exploração do ser humano, falta de humanidade e muitas outras situações vivenciadas por muitas pessoas que não compreendem que tudo na vida é efêmero.

Vou narrar agora um fato	A
Que há cinco séculos se deu	B
De um grande capitalista	C
Do continente europeu	B
Fortuna como aquela	C
Ainda não apareceu	B

Como podemos ver na estrofe apresentada há um cordel em sextilha que obedece ao jogo de rima (A, B, C, B, C, B). Em sua totalidade, esta história Leandro utiliza dos recursos poéticos do cordel para transportar o leitor para dentro do texto. Sua estrutura com setenta e nove estrofes, torna-o, assim, um romance e o jogo de rimas utilizado pelo autor possibilita uma oralidade dramatizada a envolver os leitores pelo seu valor estético e por uma narrativa que retrata situações reais da sociedade.

Diante de tal análise, segundo Adolfo Sanchez Válquez (1978, p. 102) em uma obra artística “O valor estético não é, portanto, uma propriedade ou qualidade que os objetos possuam em si mesmo, mas algo que adquirem na sociedade humana e graças à existência social do homem como ser criador”. Destarte, toda obra artística tem intrinsecamente uma função, um valor estético determinado pelo conteúdo e sua relação com o social. Pensar no estético é pensar na relação que se constrói entre sujeito e objeto.

O folheto de cordel brasileiro, mesmo diante de tantas tentativas de sufocamento, tem se mantido vivo pelo seu valor estético construído em toda sua trajetória. Isso foi possível devido aos inúmeros estudos voltados para a temática e, também, pelo gosto aguçado dos diferentes leitores fortalecido pelo contato com essa literatura popular que é símbolo de força e resistência.

3.1.3 A ilustração nas capas dos folhetos

*“Há que junto com o cordel
sempre tem uma figura,
o que danada é essa imagem
chamada xilogravura?”
(Mateus Lopes, 2007)*

As imagens apresentadas nos folhetos de cordel tratam de uma riqueza extrema por representarem aspectos próprios da cultura nordestina. A arte da xilogravura foi utilizada, na Europa, no século XV, para incluir ilustração nos baralhos e imagens sacras e chegou ao Brasil, por meio da imprensa, quando ainda era governado por Portugal. A arte se expandiu, principalmente, no Nordeste onde alcançou grande

destaque, contribuindo para a disseminação da cultura local e do florescimento de grandes xilogravuristas.

Figura 3: técnica de xilogravura



Fonte: <http://mariareciclona.blogspot.com/>

Como podemos observar na imagem uma característica da xilogravura é a simplicidade na produção dos conceitos que retratam uma síntese da história narrada no folheto. A rigidez da madeira dá lugar a traços que correspondem a personagens, animais e cenários imaginados que juntos se unem à Literatura de Cordel para utilizar a criatividade e narrar diferentes histórias.

Figura 4: A xilogravura popular



Fonte: <https://visitebrasil.com.br/noticia/a-xilogravura-popular>

A cultura popular nas capas dos folhetos deixa viva pinturas, objetos e muitas outras formas de expressão artística autêntica do povo nordestino. Com a xilogravura é

possível alcançar um público diversificado, haja visto ser seu maior objetivo o chamar atenção dos leitores para pensar a partir dos temas do cotidiano e do imaginário do povo nordestino. As manifestações culturais descritas na xilogravura traduzem a narração de histórias em que as camadas populares refletem diferentes manifestações emancipatórias com o objetivo de divulgar a sua cultura popular em sua integridade.

Diante disso, compreender os sentidos expressos pela escolha da xilogravura utilizada fortalece o trabalho de ensino da literatura. Entretanto, esta arte, devido à evolução tecnológica, passou a ser substituída pela imagem digital. A ilustração nas capas dos folhetos deixou de ser carimbada uma a uma (da madeira direto às capas dos folhetos) e passou a ser digitalizada e impressa, evoluindo em sua qualidade e rapidez.

A capa de um folheto é rica, pois por meio da xilogravura ou da imagem utilizada e essa, por sua vez, unida a palavra pode proporcionar ao leitor o desenvolvimento de multiletramentos capazes de desenvolver diferentes percepções que o ajudem a compreender o mundo e suas constantes mudanças. Segundo Roxane Helena Rodrigues Rojo (2004, p.31) desenvolver nos alunos diferentes letramentos significa que o processo de compreensão e produção de textos não correspondem somente pela utilização da escrita e da oralidade. Para a autora, desenvolver multiletramentos vai mais além do que isso, refere-se “à capacidade de colocar-se em relação às diversas modalidades de linguagens – oral, escrita, imagem, imagem em movimento, gráficos, infográficos etc, - para delas tirar sentido” (ROJO, 2004, p. 31).

A riqueza de uma capa de folheto de cordel para o desenvolvimento desse multiletramento leva em consideração sua composição textual. A utilização, tanto da escrita como da imagem o torna um texto multimodal que possibilita ao leitor compreender esses recursos e, assim, interpretar os diferentes efeitos de sentidos. Por conseguinte, a leitura da capa de um folheto pode levar o aluno a envolver-se com uma leitura mais profunda que o conduza à construção de sentidos materializados pela utilização da linguagem verbal e visual.

3.1.4. Os aspectos formais na produção do cordel

A produção de cordel, por utilizar uma linguagem simples, de fácil acesso, tornou-se compreensível ao povo, principalmente, para as camadas mais desfavorecidas ao se levar em conta o nível educacional. O que era restrito passou a atingir e a envolver

as categorias mais pobres da sociedade, mesmo sendo analfabetos e sem muito contato (ou quase nada) com material escrito. Essa aproximação possibilitou a esse público um contato direto com a sua cultura e com os acontecimentos, de sua realidade, de forma viva e igualitária.

Por muito tempo a Literatura de Cordel não foi vista e respeitada como uma valiosa produção poética. Isso devido em sua produção utilizar uma linguagem simples e despreocupada, regada de regionalismo e informalidade. O que se percebe é que a utilização desse tipo de linguagem, nos cordéis, sofre mudanças constantes. No entanto, seus aspectos formais mantiveram-se vivos na produção desses textos.

Segundo Bakhtin (2010, p. 132) “[...] a língua constitui um processo de evolução ininterrupto, que se realiza através da interação verbal social dos locutores”. Como produto histórico cultural, a linguagem acompanha as transformações da humanidade e na Literatura de Cordel a utilização da linguagem não é diferente, com traços do cotidiano, cheia de uniformidades e constantes mudanças ela se constrói e se reconstrói em cada produção literária.

Para Leomar Alves de Sousa e Eliane Cristina Testa (2019, p. 124) outro aspecto relevante na produção do cordel é a musicalidade ao contribuir para uma melhor exploração dos elementos sonoros e rítmicos devido a riqueza desses elementos na organização do texto. Os autores enfatizam que

A musicalidade presente na literatura de cordel, característica dos versos em sextilhas, facilita o contato com a criança e/ou o adolescente em contexto escolar, uma vez que a poesia pode possibilitar aos alunos uma exploração dos elementos sonoros e rítmicos. Lembrando que os cordéis comumente são produzidos pelo emprego da métrica, afetando diretamente a recepção dos alunos que têm suas sinestésias aguçadas. (SOUSA e TESTA, 2019, p. 124)

Essa musicalidade fortalece o processo de transmissão dos textos, de modo que ele alcance um número maior de leitores pela facilidade de memorização e performance. O modo como é lido diferencia no processo de disseminação. Assim, a leitura em voz alta, para diferentes leitores, possibilita que muitos indivíduos mesmo sem instrução consigam ter acesso a essa literatura.

Sobre a performance na leitura do texto poético, Zhumthor (2018) define como uma “ação complexa pela qual uma mensagem poética é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida”. No momento da leitura do texto poético, uma mistura de corpos torna-se presente, ou seja, se encontram e se entrelaçam. “Na performance se

redefinem os dois eixos da comunicação social: o que junta o locutor ao autor; e aquele em que se unem a situação e a tradição (ZUMTHOR, 2018, p.31).

Ainda para Zumthor (2018) essa performance construída seja ela pela leitura silenciosa, seja pela leitura realizada em voz alta por um leitor, manifesta um potencial performático que conduz a uma mistura de corpos no momento que há a realização da leitura, audição e recepção. Como a Literatura de Cordel é poesia popular, o ritmo se torna uma voz viva criada pelos aspectos formais colocados no texto e que passa a se compartilhar, partilha entre corpos – texto e leitor. Essa voz conduz o poema ao público disseminando fluxos corporais que serão partilhados no momento da leitura.

Outros recursos muito utilizados na produção de cordel é a versificação e o ritmo como essenciais para a organização estética do texto. Segundo Everardo Ramos (2007) a utilização da versificação é um recurso importante para a memorização.

“A versificação revela, assim, a importância da oralidade no processo de criação e difusão dos folhetos: na verdade, ela é essencial para a transmissão e a memorização dos textos [...]” (RAMOS, 2007, p. 4). A arte de compor versos e produzir ritmo ao cordel é característica própria do cordelista que ao fazer uso desses recursos consegue atribuir musicalidade ao texto ao mesmo tempo que propicia, ao leitor, uma leitura mais prazerosa.

3.1.5 A tradição e o resgate de memórias na literatura de cordel

Toda produção popular voltada para a literatura oral está inteiramente ligada a cultura popular de um povo. Esse tipo de manifestação cultural sofre influências e transformações ocasionadas pela e na sociedade, ao longo dos tempos. A cultura popular brasileira sofreu e ainda sofre sobre a influência de diferentes etnias. Cascudo (2006) alude que a literatura oral se compôs pela incorporação de elementos trazidos pelas três raças (indígena, portugueses e africanos) para se fixar na memória do povo atual. O autor ainda afirma que “Não há povo que possua uma só cultura, entendendo-se por ela uma sobrevivência de conhecimentos gerais”. (CASCUDO, 2006, p. 29)

Falar em tradição e Literatura de Cordel é compreender seu processo de dispersão. A Literatura de Cordel faz parte do universo da cultura oral que pertence a cultura popular que, por sua vez, é transformada em tradição. Desse modo a Literatura Oral é

uma tradição que representa as atitudes do indivíduo e sua interação com a sociedade. Para entender melhor o sentido de tradição Cascudo (2006, p. 27) define como:

Entende-se por tradição, *traditio, tradere*, entregar, transmitir, passar adiante, o processo divulgativo do conhecimento popular ágrafo. É a quase definição dicionarista do Moraes, na edição de 1831: “Tradição, notícia que passa sucessivamente de uns em outros, conservada em memória, ou por escrito”. (CASCUDO, 2006, p.27)

A literatura de cordel representa a tradição medieval que chegou até o Brasil e encontrou um terreno propício no Nordeste brasileiro. Esse tipo de literatura faz parte da cultura oral do povo que a utilizava para acesso a novos conhecimentos, uma vez que uma grande maioria da população não sabia ler. Dessa forma, a Literatura de Cordel corresponde a tradição literária regional ao reinventar a tradição da produção medieval.

Os cordéis abrangem uma diversidade cultural riquíssima desde os acontecimentos históricos medievais até aos assuntos contemporâneos vivenciados por diferentes sociedades e em diferentes épocas. Suas produções carregam consigo aspectos da vida humana que envolvem saberes, crenças, expressões, estilos e muito outras manifestações culturais de um povo. Reviver todas essas manifestações contribui para compreender a importância de nossas tradições bem como para o reconhecimento da nossa identidade.

A literatura de cordel favorece ainda a divulgação e propagação da arte e dos aspectos culturais. A riqueza dessa poesia, enquanto artefato cultural é imensa, uma vez que contribui para a manutenção da identidade local e preservação das tradições literárias. Outro ponto a ser levado em consideração é a disseminação da cultura nordestina, porque oferece aos alunos conhecimento e aprendizado sobre suas origens, sua terra, seus antepassados.

Pela riqueza cultural e poética da literatura de cordel podemos reconhecer a sua utilização também no Ensino Médio como elemento necessário para a fruição e construção de novos conhecimentos. A utilização dessa literatura, na escola, pode ser capaz de conduzir os alunos a compreensão de situações históricas, artísticas e culturais, refletindo sobre sua realidade e, assim agindo, sobre ela. Para reforçar essa ideia, baseamo-nos na BNCC que diz:

No Ensino Médio, devem ser introduzidas para fruição e conhecimento, ao lado da literatura africana, afro-brasileira, indígena e da literatura contemporânea, obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa, de um modo mais sistematizado, em que sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. Essa tradição, em geral, é constituída por textos clássicos, que se perfilaram como canônicos – obras que, em sua trajetória até a recepção contemporânea, mantiveram-se reiteradamente legitimadas como elemento expressivo de suas épocas. Nesse sentido, a tradição literária tem importância não só por sua condição de patrimônio, mas também por possibilitar a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, sendo ainda hoje capazes de tocar os leitores nas emoções e nos valores. (BRASIL, 2018, p. 514).

A literatura de cordel como recurso para a fruição e aquisição de novos conhecimentos pode também garantir o contato do aluno com a memória viva da humanidade. As obras de cordel mantem vivas e guardadas as memórias do povo brasileiro. Portanto, favorecer o contato do aluno com esses textos é poder contribuir com a construção do imaginário e aflorar diferentes sensações a cada leitura realizada.

Ainda para compreender o papel da memória nos textos em cordel remetemo-nos a ideia de Eclea Bosi (2003) ao comentar que:

Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando com as percepções imediatas, como também empurra, “desloca” estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência. A memória aparece como força subjetiva ao mesmo tempo profunda e ativa, latente e penetrante, oculta e invasora. (BOSI, 2003, p. 36)

Diante do real sentido da palavra memória, compreendemos o poder da Literatura de Cordel no resgate das memórias locais da sociedade. Para manter viva a tradição cultural de um povo, o seu aguçamento torna-se essencial, uma vez que seus elementos mediadores, sejam eles individuais ou coletivos, dão suporte à tradição, ao resgate da cultura e a construção da identidade.

Paul Thompson (1992), em seus estudos sobre a história oral e o manuseio da memória, destacamos que é preciso potencializar o resgate das memórias locais, comunitárias, regionais, dentre outras por meio de diferentes olhares. De tal modo, é possível legitimar identidades e entender que todo ser humano está inserido em um coletivo, em uma sociedade.

Pensando nesse manuseio da memória expresso por Thompson (1992), precisamos inserir nas novas práticas de leitura literária o contato com texto em cordel.

A leitura de folhetos, sem dúvida, representa um resgate da memória por contar histórias de tempos passados como também fatos folclóricos e acontecimentos marcantes ocorridos no Nordeste brasileiro.

Os recursos valiosos da oralidade, nas aulas de literatura, por meio da Literatura de Cordel, servem para reviver memórias que nos ajudam a compreender as diferentes situações do cotidiano, das representações coletivas, dos fatos e acontecimentos locais. Ler e produzir cordel é reviver o passado por meio do presente, “é atribuir à memória uma função decisiva na existência, já que o corpo presente com o passado e, ao mesmo tempo, interfere no curso atual das representações” (BOSI, 2003, p. 36). Assim, a Literatura de Cordel, possibilita ao leitor não só o prazer pelo texto, mas viver um presente movido pelo passado ressignificando o futuro.

3.2 A literatura de Cordel e o ensino da literatura

A literatura de cordel condiz a um gênero textual literário que, devido suas especificidades, é promissor para ser incluído nas práticas pedagógicas voltadas para o ensino da literatura. A leitura literária é um exercício que possibilita ao leitor desenvolver competências essenciais para a sua relação consigo, com o outro e com o mundo. A utilização do cordel, nessa prática de leitura literária, pode ser uma possibilidade de se explorar diferentes habilidades necessárias para a formação de um leitor fruidor.

Por esse viés, há uma necessidade da escola se reinventar e mudar os rumos da “escolarização”. Segundo Magda Soares (2006, p. 47) as práticas para essa mudança de postura correspondem àquelas “[...] que conduzissem eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar [...]”. Destarte, se precisamos formar leitores mais engajados, mais proficientes e mais humanizados, precisamos repensar a nossa prática enquanto formadores de leitores literários.

Na realidade escolar muito tem se feito para estreitar os laços do aluno com o texto literário. No entanto, muitas práticas desenvolvidas ainda não garantiram a construção e reconstrução desse leitor humanizado. Isso não quer dizer que somente a escola não tem conseguido cumprir sua função de democratização da literatura. De acordo com Compagnon (2009) é possível entender que em todos os setores da

sociedade essa democratização tem sido cada vez mais distante. Para o autor, poucos são os espaços que realmente têm acesso à leitura de textos literários de forma mais significativa. Vejamos o que fala o autor:

Na escola onde os textos didáticos a corroem, ou já a devoraram; na imprensa, que atravessa também ela uma crise, funesta talvez, e onde as páginas literárias se estiolam; nos lazers, onde a aceleração digital fragmenta o tempo disponível para os livros. (COMPAGNON 2009, p, 21)

No ensino médio esses espaços dedicados a leitura literária são cada dia mais sucumbidos pelas poucas ações de promoção da leitura, principalmente, no âmbito escolar. A proposta de escolarização da literatura, na escola, não é algo fácil devido ao tempo dedicado a ela nas aulas de Língua Portuguesa, dos recursos disponíveis para acesso ao livro, do pouco tempo para planejamento dos professores e muitos outros fatores contribuidores para que isso não seja realizado de forma adequada. Entretanto, é preciso ter consciência da importância e da necessidade do contato do aluno com o texto literário para formação de um leitor crítico, consciente e humanizado.

Nas ações de leitura literária, a literatura de cordel não pode ficar de fora mesmo contendo um riquíssimo processo de construção, fator que a torna uma ferramenta valiosa para conduzir o aluno ao mundo da literatura e facilitar os momentos de leitura. As marcas da oralidade, tradição e memória podem favorecer aos leitores o desbravamento de diferentes mundos para que assim compreenda as mudanças do mundo atual.

Além disso, a aproximação do aluno com a poesia, por meio das práticas significativas de leitura literária, é um dos caminhos por onde o leitor pode ser conduzido a uma experiência diferenciada de emoção e construção de sentido. De acordo Zumthor (2018, p. 32) o contato com a leitura está associado com o corpo no ato de ler, “[...] ler não importa o quê, em que posição, e os ritmos sanguíneos são afetados”. Dessa forma, a cada leitura realizada o nosso corpo reage de diferentes formas, o prazer desenvolvido pelo texto poético pode nos levar a sair de uma experiência individual para uma experiência coletiva.

Diante do exposto, a leitura de folheto de cordel, nas aulas de literatura, precisa ganhar voz, precisa ter performance, “[...] o único modo vivo de comunicação poética” (ZUMTHOR, 2018, P. 33). O texto poético já tem intrínseco em si uma energia que contagia, que erradia prazer no ato da leitura, um corpo que entende o ritmo, a melodia,

a linguagem por meio da energia poética por ele oferecida. Conseqüentemente, a sala de aula pode ser um lugar ideal para aflorar essa energia viva do texto poético em cordel, podendo conduzir o aluno a experimentar diferentes sensações por meio da realização da leitura oral.

Um ponto importante no trabalho com o Cordel é não ter um público específico para suas produções. Sua produção simples e temas variados podem alcançar qualquer pessoa, em diferentes fases da vida e em diferentes posições sociais. Além da linguagem simples e dos temas utilizados, o acesso a esse tipo de produção torna-se mais plausível também pelo seu baixo custo de produção. Claudemir Belintane (2013, p.125) chama a atenção para “a importância da narrativa e dos gêneros de origem oral, onde prevalece a função poética da linguagem”. Todavia, o contato com cordéis, principalmente, na escola, tem sido cada vez mais escasso tanto pela visão que se tem em considerar a Literatura de Cordel pouco útil ao processo de formação leitora do aluno quanto no desenvolvimento do letramento literário como também pelo pouco tempo e espaço destinado à exploração desse gênero e das potencialidades do texto literário.

Compagnon (2009) enfatiza sobre essa potencialidade da literatura na vida do indivíduo. Vejamos o que expõe o autor sobre o contato com a leitura literária:

“Ela liberta o homem de sua sujeição às autoridades [...] ela o cura, em particular, do obscurantismo religioso. A literatura, instrumento de justiça e de tolerância, e a leitura, experiência de autonomia, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo” (COMPAGNON 2009, p, 33-34)

Sendo assim, o contato do aluno com o cordel torna-se um processo amplo e vantajoso para o desenvolvimento da autonomia, da liberdade e da mudança de postura no que tange a sua responsabilidade enquanto ser pensante. Por meio dele, as práticas favoráveis de leitura literária podem contribuir para a aquisição de conhecimentos relacionados à formação cultural do nosso povo, a aspectos da oralidade, a expressividade da nossa cultura e, logo, ao despertar do senso crítico sobre diferentes situações sociais, contribuindo para o desenvolvimento do letramento literário.

De acordo Sousa e Testa (2019, p. 124), o contato com a Literatura de Cordel, afeta o prazer pelo texto, potencializa o trabalho com a linguagem. Assim, os autores explicitam que:

[...] os cordéis comumente são produzidos pelo emprego da métrica, afetando diretamente a recepção dos alunos que têm suas sinestésias aguçadas. Além disso, o contato do estudante com o cordel pode potencializar o trabalho com a linguagem, pois diferentes aspectos linguísticos estarão em jogo no cordel e cabe ao professor desenvolver estratégias metodológicas para que o aluno acione a língua de um modo mais vivo e agradável. (SOUSA e TESTA, 2019, p. 124)

O trabalho com a literatura de cordel, na escola, precisa ser visto como algo necessário tendo em vista o papel da escola na formação de leitores. No entanto, esse contato com os cordéis não deve estar centrado somente como ferramenta de estudo linguístico ou de diferentes conteúdos. Tal atitude não seria, pois uma negligência quanto à função da escola no ensino da literatura? Não seria uma falsa garantia ao contato verdadeiro com o texto literário?

A utilização dos folhetos de cordéis, nesse intuito, é não garantir ao aluno uma experiência significativa com a formação leitora. Propor práticas com o texto literário simplesmente para realizar leitura mecânica sem valorizar as potencialidades da literatura ou utilizar essa leitura para ensinar aspectos gramaticais e não apresentar propostas de socialização, compreensão, interpretação, ou seja, não explorar o texto por inteiro pode deixar lacunas no processo de formação de um sujeito leitor. Sobre essa ideia vejamos o que diz Marinho e Pinheiro (2012):

Ninguém aprende a gostar de folhetos decorando regras sobre métricas e rimas. Mesmo os que aprenderam a ler com os folhetos, foram primeiros tocados pela fantasia das narrativas, pelo humor de situações descritas, enfim, pelo viés da gratuidade e não pelo pragmatismo de suas informações. (MARINHO e PINHEIRO, 2012, p. 12).

Nesse sentido, a utilização das produções poéticas de cordel, com mero intuito de propiciar práticas de leitura, corresponde a uma falsa escolarização da literatura. A literatura não deve ser vista como pretexto para o ensino de regras e dos demais aspectos estéticos do texto. Logo, a leitura precisa ser marcada pelo encantamento, precisa deixar o texto manifestar em nós sua energia e seus valores, despertar em nós uma “[...] consciência confusa de estar no mundo, [...]” (ZUMTHOR, 2018, p. 71).

O contato com a literatura de cordel é garantido pela BNCC ao propor que seja considerada nas aulas de literatura, no Ensino Médio, a leitura de diferentes obras que contribuam para a ampliação do repertório de leitura do aluno. Logo, propõe que consideremos “a diversidade cultural, de maneira a abranger produções e formas de expressão diversas – literatura juvenil, literatura periférico-marginal, o culto, o clássico,

o popular, cultura de massa, cultura das mídias, culturas juvenis etc”. (BRASIL, 2018, p. 500).

3.2.1 O campo artístico-literário na BNCC

Para entendermos o campo artístico no qual está inserida a literatura, na BNCC, é necessário compreender o significado de arte. Desde a pré-história, a Arte representava uma atividade fundamental ao ser humano, uma vez que era utilizada para expressar a relação do homem com o mundo e consigo mesmo. Entretanto, somente a partir do século XVIII a palavra arte passa a receber um novo sentido. “O emprego da palavra “arte” como termo genérico designando o conjunto das atividades com intenção estética” (JOUVE, 2012, p. 20).

De acordo Alfredo Bosi (1985), “A arte é um fazer. A arte é um conjunto de atos pelos quais se muda a forma, se transforma a matéria oferecida pela natureza e pela cultura” (BOSI, 1985, p. 13). De tal modo, qualquer atividade desenvolvida pelo homem tendo um propósito, uma finalidade pode ser considerada uma atividade artística. Dessa forma, a arte da palavra, ou seja, a produção literária se estabelece como arte por ter um propósito comunicativo, ou seja, por meio do jogo de palavras ideias são construídas para dar sentido ao texto. Ainda segundo Bosi (1985) a arte literária é cheia de significações.

Quando se pensa na arte literária, não se pode esquecer que os componentes da sua forma, os motivos e os temas, não são elementos sensíveis “puros” (como as cores, “que pensam por si mesmas”, na palavra de Baudelaire), mas já se acham peçados de significações. O escritor trabalha com meios verbais já semantizados pela história da linguagem, daí, a complexidade peculiar ao seu projeto, que não parte da matéria em si, tabula rasa, zero assemântico. (BOSI, 1985, p. 57)

No contato com a arte somos conduzidos a diferentes possibilidades de construção de sentidos que contribuirão para a nossa formação como cidadão autônomo e consciente. Igualmente, ela tem a função de ampliar no aluno sua visão de mundo, sua capacidade de expressão e comunicação com o próprio leitor, com o outro e com o mundo. Nesse contato com a arte também é possível conhecer diferentes culturas como realizar trocas culturais valorizando as diferenças e semelhanças que existem entre elas.

A arte, na formação do indivíduo, desempenha uma função relevante para o desenvolvimento da capacidade de expressão e significação. Para Compagnon (2009) “A arte visa nos mostrar, na natureza e no espírito, fora de nós e em nós, coisas que não impressionavam explicitamente nossos sentidos e nossa consciência” (COMPAGNON 2009, p, 37). Logo, o contato com as diversas manifestações artísticas nos proporciona vislumbrar situações tanto externas como internas muito mais profundas em nosso cotidiano.

Toda arte está relacionada às ações humanas ao fazer referências a um passado ao mesmo tempo que se relaciona com ele. Esse relacionamento acontece porque o ser humano utiliza-se da criação artística para estabelecer um elo entre seus pensamentos e a história da arte. Segundo Valquez (1979, p. 35) “A arte como conhecimento da realidade pode nos revelar um pedaço do real, não em sua essência objetiva, tarefa específica da ciência, mas em sua relação com a essência humana”. Dessa forma, estabelece uma relação entre produtor e receptor, agindo por meio da interação entre os seres humanos e sua realidade social.

Conhecendo o papel da arte na formação da sociedade, podemos compreender o papel do campo artístico-literário, na BNCC, uma vez que a literatura corresponde à arte das palavras. Percebemos, pois que seu papel não foge da função que a arte desempenha na formação do sujeito. Isso porque no contato com qualquer estilo de arte, o indivíduo tem a possibilidade de pensar e repensar suas ações, reavaliar seus pensamentos, comportamentos e compreender o passado, o presente e o futuro.

Dessa forma, o contato com o texto literário, no campo artístico-literário, na BNCC, tem o objetivo de desenvolver no aluno a capacidade de construir significados por meio de diferentes áreas do saber. Vejamos o que abaliza Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt e Marcel Alvaro de Amorim (2019) em sua obra *A BNCC e o ensino de línguas e literatura o campo artístico-literário*:

O documento afirma que este campo tem por objetivo a busca pela ampliação da recepção e análise fundamentada de manifestações artísticas e culturais em geral. Nesse sentido, o que a BNCC afirma estar em jogo é a formação do leitor literário e o desenvolvimento da fruição: a ideia de fruição, no entanto, nunca é plenamente desenvolvida, como ocorre também nas OCEM. (GERHARDT e AMORIM, 2019, p. 167).

Quanto ao ensino da Língua Portuguesa, a BNCC enfatiza que é necessária a valorização da diversidade de conhecimentos referentes ao contexto escolar. A

participação do aluno no processo de ensino e aprendizagem precisa acontecer por meio de gêneros textuais que os façam vivenciar diferentes situações comunicativas. Essas situações levam em consideração também o cordel por tratar de diferentes temáticas, fazendo com que o leitor vá ao encontro dos pensamentos do autor e, assim construa suas próprias ideias e opiniões.

Para Gerhardt e Amorin (2019) enfatizam que o documento apresenta “tímidos” avanços dificultantes para a compreensão sobre a proposta pretendida pela BNCC. Para os autores “em relação ao ensino da Literatura, pouca ênfase é dada”. (GERHARDT E AMORIN, 2019, p. 160), no entanto, ao apresentar os cinco campos que deverão ser abordados no Ensino Médio referente às práticas de uso da linguagem, reforçam sobre o campo artístico-literário o qual “tem por objetivo a busca pela ampliação da recepção e análise fundamentada de manifestações artísticas e culturais em geral”. (GERHARDT E AMORIN, 2019, p. 167).

Neste campo, o que se pretende é possibilitar o contato com diferentes manifestações culturais, especialmente, com a arte literária. “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (BRASIL, 2018, p.9). Assim, busca formar um leitor literário capaz de compreender a arte literária e desenvolver gradativamente a sua fruição.

Na BNCC, o ato de fruição “refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais” (BRASIL, 2018). Ou seja, o leitor enquanto fruidor é capaz de compreender as diversas manifestações culturais, desenvolvendo o senso estético e construindo argumentos sustentáveis.

No Ensino Médio, o campo artístico-literário busca a formação de leitores-fruidores de modo mais complexo, tornando-os protagonistas, ampliando o desenvolvimento de competências mínimas para compreensão da realidade. Diante das dez competências específicas de Linguagens e suas tecnologias, destaca-se a segunda competência no trabalho com a literatura voltado para o campo artístico-literário, a qual busca a formação de um sujeito capaz de compreender diferentes situações a trespassar as práticas de linguagem.

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p.490)

Para garantir um trabalho relevante no campo artístico-literário, não podemos esquecer a importância de se trabalhar com diferentes obras literárias. A ampliação de repertório de clássicos contribui para a exploração de diferentes manifestações culturais e construção de novos conhecimentos necessários para a formação do leitor, garantindo “o estabelecimento de perspectivas comparativas e dialógicas, a contextualização histórica – linear ou não – de textos significativos da literatura [...]” (GERHARDT E AMORIN, 2019, p. 168).

Ao nos referirmos sobre ampliação de repertório, no ensino da literatura, é preciso compreender a papel dos cânones como também das outras literaturas, onde todas têm o seu lugar nesse processo. A leitura dos cânones é imprescindível, no entanto, precisamos valorizar a leitura de outras obras pouco ofertadas em sala de aula como, por exemplo, o texto teatral, as histórias em quadrinhos. “Assim, precisamos, em sala de aula, descentralizar esses clássicos, colocando-os em perspectiva de paridade com as produções daqueles que fazem da literatura um espaço para (re) existir” (GERHARDT E AMORIN, 2019, p. 175). Portanto, propor práticas de leitura de obras canônicas como obras produzidas por autores com diferentes percursos pode contribuir para uma visão mais ampla e real sobre os aspectos culturais, como também valorizar as diferentes produções que sobrevivem na atualidade.

3.2.2 A escrita literária e o ensino de literatura

Se no Ensino Fundamental a escrita literária é uma atividade pouco utilizada nas aulas de produção textual, no Ensino Médio essa atividade se distancia mais ainda da formação do aluno leitor e escritor de literatura. Mesmo sendo prioritária para o desenvolvimento do letramento literário e função social da escola, na formação do cidadão, a escrita literária quase inexistente nas aulas de Língua Portuguesa e quando acontecem, são realizadas fora da proposta de escolarização. A proposta de escrita

literária está voltada para o ensino de línguas, onde raramente é reforçada a dimensão estética do texto.

O processo de escrita literária precisa acontecer mediante as leituras literárias realizadas pelos alunos no desenvolvimento do campo artístico literário. Para Cosson (2011, p.4): “[...] o corpo escrito encontra na literatura seu mais perfeito exercício. A literatura não apenas tem a palavra em sua constituição material, como também a escrita é seu veículo predominante”. As práticas de escrita devem estar interligadas as práticas de formação leitora, nas quais os leitores constroem suas subjetividades, compreensões e significados diante de cada leitura. Para Compagnon, (2009) “Exercício de reflexão e experiência de escrita, a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e o mundo” (COMPAGNON 2009, p, 26).

A leitura literária estabelece uma relação íntima com a escrita, posto que ao realizar o processo de escrita o autor incorpora mesmo que, inconscientemente, um leitor que se transforma no próprio escritor. Ante isso, a escrita literária não pode se concretizar caso a leitura literária não seja vivenciada pelo escritor, uma vez que por meio dessa interação, o leitor-escritor utiliza seus conhecimentos sobre as diferentes obras lidas e constitui o ato da escrita. Afinal, para a concretização desse processo precisamos, enquanto escritores, primeiro experimentar a leitura literária para, posteriormente, estarmos aptos a realizar a escrita literária.

Nesse entendimento, compartilhamos a visão de Maria Teresa Andruetto (2012, p. 24) ao destacar o sentido de desenvolver a prática de escrita literária.

Escrever para que o escrito seja abrigo, espera, escuta do outro. Porque a literatura, mesmo assim, é essa metáfora da vida que continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, para participar de um mistério, para fazer que nasça uma história que pelo menos por um momento nos cure de palavra, recolha nossos pedaços, junte nossas partes dispersas, transpasse nossas zonas mais inóspitas, para nos dizer que no escuro também está a luz, para mostrarmos que tudo no mundo, até o mais miserável tem seu brilho. (ANDRUETTO, 2012, p. 24)

De acordo com Andruetto (2012), a escrita literária é vista como uma significativa possibilidade de desenvolver no indivíduo a capacidade de expressão e criação. Isso posto, o exercício de escrita literária permite ressignificar o processo de humanização do sujeito e a democratização do ensino da literatura. Na BNCC, o ato de escrever desenvolve o letramento literário além de permitir o desenvolvimento de diferentes

níveis de conhecimento e “envolve reinventar, questionar e descobrir-se” (BRASIL, 2018, p. 504).

Gerhardt e Amorin (2019), mesmo apontando situações problemáticas na BNCC quanto ao ensino da literatura, não deixam de focar sobre o que é positivo na implantação do documento. Para eles o documento traz avanços para o ensino da literatura. Vejamos o que explicitam os autores sobre essa ideia:

[...] a Base avança em relação a documentos como os PCNEM e as OCEM ao ampliar o leque de gêneros possíveis de serem trabalhados, estabelecer uma abordagem dialógica para o ensino de literatura, problematizar a historiografia simplista para a construção do currículo de literatura e estabelecer o lugar da escrita literária na sala de aula de linguagens. (GERHARDT E AMORIN, 2019, p. 168)

A leitura e a escrita são eixos que fazem parte do processo de ensino da literatura, por conseguinte, não podem ser desvinculadas. São eixos essenciais para a formação cognitiva dos alunos e sua postura diante de diferentes situações sociais. Quando o processo de leitura acontece, viajamos por um mundo desconhecido, cheio de sentimentos e sensações que nos faz pensar ainda mais criticamente sobre nossas vivências e sobre situações experienciadas pelo outro.

Para o psicólogo Lev Vygotski (2000), desenvolver a escrita é um ato complexo. Concomitante a tal enredamento, o desenvolvimento da escrita literária, visto como manifestação artística, é uma possibilidade de formar sujeitos participativos, ao favorecer, ao indivíduo, a utilização de diferentes formas de linguagens adquiridas por meio da leitura de textos diversificados. Logo, o escritor adentra em um mundo complexo de recursos linguísticos disponíveis para exercitar suas habilidades linguísticas e se construir como leitor-escritor.

Cosson (2020, p.3) alude que: “Em uma sociedade letrada como a nossa, as possibilidades de exercício do corpo linguagem –pelo –uso –são inumeráveis. Há, entretanto, uma que ocupa lugar central. Trata-se da escrita”. O autor ainda afirma que a escrita é um dos recursos mais poderosos para a libertação das limitações físicas do indivíduo.

Observamos que o trabalho com a escrita literária é algo de natureza exigente e desafiadora. Exigente porque demanda do professor planejamento, organização, estudo, elaboração de ações e, acima de tudo, uma visão crítica sobre o processo anterior a atividade de escrita, ao carecer ser desenvolvido, de maneira significativa, para que o

aluno consiga utilizar as suas leituras na elaboração do seu texto. Quanto à ideia de desafiador, referimo-nos às exigências agregadas a organização dessas práticas de escrita, ao professor enquanto mediador responsável pela condução de um trabalho diferenciado com a utilização de textos literários. Entendemos porquanto que o processo de escrita literária não corresponde simplesmente à ação de juntar palavras, organizar ideias e informações, mas sim, ler textos literários, construir conhecimentos, encontrar-se consigo e com o outro e restabelecer uma conexão direta com o mundo a sua volta.

3.3 O papel da biblioteca escolar no processo de humanização

A literatura além de ser um direito do aluno também não deixa de ser uma necessidade universal. É um direito indispensável para o processo de humanização e uma necessidade, pois claramente foi e é utilizada pelo homem para diferentes formas de expressões. Em todos os momentos da vida o processo de imaginação e fabulação conduz os pensamentos humanos de modo a levá-lo a um mundo, muitas vezes, desconhecido e a vivenciá-lo como se fosse real. Essa ideia é explicada por Candido (2004, p. 174) ao afirmar que “a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos”. Ou seja, a literatura faz parte do nosso cotidiano.

Ela [a literatura] é uma necessidade universal imperiosa, e porque fruí-la é um direito das pessoas de qualquer sociedade, desde o índio que canta as suas proezas de caça ou evoca dançando a lua cheia, até o mais requintado erudito que procura captar com sábias redes os sentidos flutuantes de um poema hermético. Em todos esses casos ocorre humanização e enriquecimento, da personalidade e do grupo, por meio de conhecimento oriundo da expressão submetida a uma ordem redentora da confusão (CANDIDO, 2004, p. 179-180)

O autor ainda assegura que nenhum ser homem consegue passar vinte e quatro horas sem adentrar no mundo fabuloso e de alguma forma não se entregar a ele. O ato de sonhar ultrapassa nossa vontade e nele somos conduzidos ao universo fabuloso, que por meio da literatura ficcional ou poética, construímos uma satisfação universal constituída como um direito a qualquer cidadão, seja analfabeto ou erudito.

Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Deste modo, ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CANDIDO, 2004, p. 175)

Ainda nos reportando à Candido (2004) vimos que a literatura, no processo de humanização do sujeito, não deixa de ser uma necessidade social. Ela assume em nossa vida um papel formador, transformador e libertador, uma vez que nos faz ter acesso a diferentes situações presentes em nosso cotidiano, por meio da ficção e da poesia.

Diante dessas situações, somos conduzidos a diferentes possibilidades de agir sobre elas de modo que o leitor compreenda os paradoxos presentes, ultrapasse os limites das normas estabelecidas, busque compreender os valores preconizados pela sociedade, construa opiniões e forme uma personalidade que realmente o represente. Assim sendo, para Candido, (2004, p. 176 [grifos do autor]) a literatura “não *corrompe* nem *edifica*, mas traz livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.

Nesse processo de construção, a obra literária é o objeto utilizado para que o indivíduo tenha acesso ao poder humanizador. Para que possamos compreender esse processo de humanização, baseamo-nos em algumas ideias apresentadas por diferentes autores que fortalecem essa necessidade do ser humano em manter contato com a literatura, em diferentes espaços de aprendizagem.

Na teoria de Paulo Freire é expressa a ideia de uma educação libertadora e humanizadora na qual o cidadão passa de um mero telespectador sem voz, oprimido a um cidadão consciente, desalienado ante a sociedade da qual faz parte. Para o autor, nossa visão de mundo e nossa participação na sociedade são reconstruídas por meio de educação encorajadora. Sobre essa ideia Freire (1977) destaca que:

Ao contrário de soluções assistencialistas, o que de fato deve ocorrer para uma sociedade se tornar democrática e participativa é uma solução por meio de uma educação encorajadora, que proponha ao povo uma reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo e suas responsabilidades, educação que enseje a humanização (FREIRE, 1977, p. 59).

O processo de humanização torna o indivíduo mais crítico, integrando-se na sociedade, assumindo uma postura de poder na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, se a escola responsável por esse processo não oferecer uma

educação encorajadora que nos leve a reflexão sobre nós mesmos, nada mudará em nossa vida enquanto cidadãos democráticos e participativos na sociedade.

Freire (2016) reforça que essa formação humanizadora é tarefa fundamental da escola. Por meio da leitura e da escrita no âmbito escolar, o aluno deve ser conduzido ao processo de conscientização pautado no diálogo, do companheirismo e da troca de saberes. “A libertação autêntica, que é humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens (...), é práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2016, p. 93).

Nesse sentido, desenvolver o processo de humanização precisa ser uma ação concreta, uma prática constante na formação do aluno leitor. Não podemos mudar nossa postura enquanto cidadãos críticos e conscientes se não estivermos envolvidos em um mundo de leitura e reflexão sobre nós mesmos e sobre o mundo, a fim de agir com consciência e responsabilidade.

A ideia de Candido (2004) vem fortalecer o pensamento freiriano ao apresentar a visão humanizadora como uma necessidade universal. Para ele, esse processo se confirma no homem quando ele se torna capaz de vivenciar diferentes sensações satisfatórias para ele enquanto ser humano e, por consequência, social. Segundo o autor, são práticas humanizadoras:

O exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o sendo da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO 2004, p. 180).

Candido (2004) ainda assevera que toda essa eficácia humana é fruto da eficácia estética. Por meio da literatura essa força humanizadora age, significativamente, sobre o homem, dando-lhe capacidade para o processo de criação pertinente à construção de nossos conhecimentos e de nossos sentimentos. Para o referido autor, essa capacidade de ver o mundo nos liberta e nos torna mais organizados quanto aos nossos pensamentos e a garantia dos nossos direitos enquanto cidadão.

Essa garantia igualitária só será possível com a democratização da leitura e o alcance da literatura a todos, sem exclusão. Hora, quanto mais a sociedade for igualitária, “[...] e quanto mais lazer proporcionar, maior deverá ser a difusão humanizadora das obras literárias, e, portanto, a possibilidade de contribuírem para o amadurecimento de cada um” (CANDIDO 2004, p. 187).

Compagnon (2009) em sua obra *Literatura para quê?* elenca que a literatura funciona como um exercício de reflexão e experiência de escrita. Além disso, ajuda o homem a obter respostas que contribuam para o projeto de conhecimento do mundo e dele mesmo. Para ele, o contato com a literatura favorece ao aluno a descoberta de um novo mundo.

A harmonia do universo é restaurada pela literatura, pois sua própria unidade é atestada pela completude de sua forma, tipicamente a do poema lírico. Na leitura – pensemos nas *Meditações poética de Lamartine* – a consciência encontra uma comunhão plenamente vivida com o mundo. Assim a literatura, ao mesmo tempo sintoma e solução do mal-estar na civilização, dota o homem moderno de uma visão que o leva para além das restrições da vida cotidiana. (COMPAGNON 2009, p, 35)

Nessa lógica, é possível pensar que todas as situações da humanidade, sejam elas sintomas e/ou soluções, podem ser restauradas, organizadas por meio da literatura. Com a leitura literária adequamos a nossa consciência com as situações vivenciadas no mundo à medida que podemos adquirir a capacidade de reconhecer tais situações e de alguma forma agir/reagir sobre elas.

Nesse mesmo percurso de humanização do sujeito Cosson (2020) traz a ideia do letramento literário como prática social. O ato de ler implica um diálogo entre texto, leitor, autor e sociedade, “pois os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões de mundo entre os homens no tempo e no espaço” (COSSON, 2020, p. 27). A leitura literária, no processo de humanização, não pode ser vista como uma atividade individual, visto que precisa ser compartilhada entre indivíduos, deve existir um diálogo com o mundo e com os outros com o intuito de nos construir, construir sentidos, viver o outro sendo nós mesmos, assumindo nossa identidade e viver experiências que nos ajudam a ser mais conscientes e críticos perante as situações apresentadas em nossos mais variados contextos.

Segundo Paulo Freire (2016) e Cosson (2020) para se compor o desenvolvimento do processo de humanização do sujeito, a escola necessita desempenhar um papel preponderante e efetivado de modo a contribuir, a acompanhar, a encaminhar o aluno nessa busca pela sua formação integral enquanto ser humano, a sua capacidade de construção simbólica do mundo e de si próprio. Diante disso, Cosson (2020) enfatiza que:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2020, p. 23)

No entanto, o acesso à literatura, na escola, ainda é algo que precisa ser revisto, isso não quer dizer que tal instituição educacional não reconheça seu papel enquanto espaço de letramento literário. Mas, notamos que é mais comum a falta de ações diferenciadas de leitura literária que possam tornar concreta para o aluno o contato com diversas possibilidades de leitura, por exemplo.

No ensino da literatura, a biblioteca escolar assume um papel relevante no processo de democratização ao acesso a leitura e a escrita. Este espaço escolar precisa ser prioridade dentro das instituições de ensino. No entanto, isso é quase inexistente, ainda que se tenha conhecimento dessa prioridade, muitas bibliotecas estão fechadas e, quando abertas, não conseguem desenvolver sua função social, muitas vezes por falta de acervo bibliotecário ou pela ausência de profissional qualificado e comprometido com o desenvolvimento de ações permanentes para a formação do leitor.

Todavia, observamos que muitos esforços têm se tornado concretos para transformar a biblioteca escolar num espaço de formação do aluno em um leitor literário. Entretanto, esses esforços para transformar este espaço em lugar de busca constante, de trocas de experiências, de leitura compartilhada e de desenvolvimentos de projetos de leitura e escrita significativos para a promoção do letramento literário ainda não foram suficientes, por parte dos poderes públicos, e tão pouco pela própria escola. Haja visto o tímido investimento no que tange à melhorias para o fortalecimento da aprendizagem e garantia de acesso à literatura. Diante do cenário exposto, o que se precisa segundo Silvia Castrillón (2011) é de:

Uma escola bem equipada com materiais de leitura, não apenas com textos didáticos que pouco ou nada contribuem para a descoberta de que ler serve para alguma coisa, e sim, com livros e outros materiais impressos, mas não de maneira exclusiva, que permitam que a escola se converta numa “comunidade de leitores e escritores” (LENNER, 2001) e possa adiantar, dentro de todos os seus espaços, práticas de leitura e de escrita que se assemelhem às que a sociedade realiza com a linguagem escrita (CASTRILLÓN, 2011, p. 24).

Para tornar a biblioteca viva, é salutar a mudança deste espaço por meio de investimentos tanto em recursos materiais didáticos e tecnológicos, como também na

formação dos profissionais conscientes do papel da escola, da biblioteca e de todos os envolvidos no processo de formação do sujeito e, sobretudo, da importância de se reconhecer o sentido do direito à literatura.

A autora ainda reforça sua ideia ao pontuar que em um contexto de difícil expressão de sentimentos, emoções e sentidos, a literatura pode ser vista como um meio de nos reencontrarmos com o outro e nos humanizarmos. Para Castrillón (2011) ao destacar as mudanças necessárias sobre as atuais concepções desse processo, primeiramente, as bibliotecas precisam reconhecer o papel político que precisam desempenhar.

Implica reconhecer que, em algum momento, tanto a escola como a leitura devem tomar partido por uma transformação social que acabe com desequilíbrios e desigualdades. Implica também aceitar que a leitura, em especial a leitura literária, não é um meio de lazer passivo, ao contrário, tem profundo sentido e valor. (CASTRILLÓN, 2011, p. 65)

Essas novas concepções repensadas pela escola e biblioteca escolar, referem-se ao oferecimento de novas práticas por meio de projetos de leitura e escrita. Tais ações devem ir além do que se tem oferecido até o momento (leitura mecânica, pesquisas escolares, lugar para tarefas e, muitas vezes, depósito de livros e escrita como passatempo). Proporcionar um ambiente com momentos prazerosos como também espaço de construção coletiva por meio da interação, incentivar a busca por novas informações, reorganização de ideias e leitura compartilhada, onde se compreenda a utilidade da leitura literária como papel humanizador e de transformação do sujeito em um leitor apto para lidar com as mais variadas situações cotidianas. Para Prado (2019, p. 149), a mediação da leitura literária “promove o encontro com outros [...]. Da interação surgem as riquezas provenientes das interpretações e dos olhares e suas perspectivas”.

Nessa perspectiva, destaca-se o acesso à Literatura de Cordel como fonte de prazer, diversão, entretenimento, informação e criticidade. Por se tratar de literatura oral, cheia de manifestações populares mantidas pela tradição (CASCUDO, 2006, p. 27) carrega, em sua produção, conhecimento popular e histórico ao conservar a memória de um povo além de transmitir uma riqueza de informações e saberes aos leitores.

O que se observa é que há, nas escolas, pouco espaço destinado ao acesso à Literatura de Cordel, ou seja, é quase ainda sutil. Com isso, destaca Pinheiro (2012, p. 95): “Uma grande fonte de poesia, também de circulação oral, esquecida pela escola,

foram as sextilhas sobre diferentes tipos de animais. Estrofe muito presente na literatura de cordel, a sextilha tem uma sonoridade muito agradável”.

Oportunizar aos alunos o acesso à leitura de cordéis é garantir que o seu conhecimento transponha os muros da escola. É uma viagem a diferentes situações a envolver sua realidade, fazendo-o mergulhar em outro mundo, o das histórias fantásticas, da saga de um povo, dos costumes e tradição da humanidade. Sousa e Testa (2019) avultam que não disponibilização esses textos aos alunos, na escola, é tirar-lhe a oportunidade de conhecer um mundo além e muitas histórias formidáveis para sua construção como leitor.

Quando a escola desfavorece o contato do aluno com a criatividade do artista cordelista (imbuído de sua cultura e de seu saber cotidiano), acaba privando-o de conhecer as diferentes histórias fantásticas ou, ainda, os vários fatos históricos, os enredos de bravuras e, acima de tudo, o desoportuniza de conhecer a dura realidade socioeconômica do povo nordestino (SOUSA e TESTA, 2019, p. 124-125).

Diante disso, a escola, em parceria com a biblioteca escolar, pode e deve favorecer a realização de projetos inovadores, levando em consideração a leitura literária em sua totalidade e, mormente, buscar desenvolver ações que oportunizem aos alunos um contato mais significativo e prazeroso com a Literatura de Cordel, de modo a ofertar não só momentos de entretenimento, mas também um espaço de leitura ampliada para a formação do sujeito leitor capaz de ler, compreender a sua realidade, indagar-se sobre ela e, de maneira consciente, posicionar-se e, conseqüentemente, interferir quando julgar necessário.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

4.1 Perfil da escola

Uma das maiores escolas de Ensino Médio do Bico do Papagaio foi entregue a comunidade araguatinsense, em 23 de setembro de 2000 e, na ocasião, recebeu o nome de Centro de Ensino Médio Professora Antonina Milhomem. Porém, somente em fevereiro de 2001 o colégio iniciou suas atividades pedagógicas. Regulamentada pela Lei de Criação nº 1294 de setembro de 2001, a unidade escolar pode oferecer à população local e adjacências o Ensino Médio Regular, de longa data um anseio da comunidade.

Até 2017, a referida unidade escolar ofereceu ensino nível médio com o curso médio básico, tendo como horário de funcionamento os turnos matutino, vespertino e noturno; ofertou também na modalidade regular, como extensão, no povoado de Araguanópolis, município de Aragatins. Em 2018, a escola passou aos cuidados da Polícia Militar do Tocantins, tornando-se Colégio Militar do Tocantins – Unidade VI Professora Antonina Milhomem.

Depois dessa mudança, o Ensino Médio regular ficou estabelecido somente nos períodos matutino e vespertino. O período noturno, composto por alunos que, na maioria das vezes, trabalharam, atendia um grande público com distorção idade/série. Em razão disso não poderia atender a filosofia da nova instituição e alguns alunos foram realocados em uma nova escola criada, especialmente, para atender tais demandas.

Em 2018, direcionada pela Polícia Militar, a mudança ocorrida devido o termo de cooperação Técnica nº 008/2015 ao estabelecer parceria com a Secretaria de Educação, Juventude e Esporte com a Polícia Militar do Estado do Tocantins, a escola teve a necessidade de reformulação do seu Projeto Político Pedagógico (PPP) para atender a nova dinâmica implantada nos Colégios Militares do Tocantins. A equipe de profissionais praticamente continuou a mesma, contudo a gestão passou a ser exercida pelo Tenente Coronel Márcio Cardoso Almeida que, por sua vez, incorporou em cada setor um membro da Polícia Militar para conduzir os trabalhos.

Um ponto positivo a fazer parte da organização da referida unidade escolar é a distribuição dos professores, todos por área de conhecimento, ação essa que contribuiu para uma melhor organização da equipe e para garantia de um ensino de qualidade. A instituição sempre prezou pela oferta desse tipo de ensino de, como podemos ratificar

por meio do seu Projeto Político Pedagógico, de onde citamos um trecho (2016), a seguir:

Os objetivos e caminhos que propomos para nossa Comunidade Escolar são os da contribuição efetiva para o fazer pedagógico e a construção coletiva do conhecimento e participação no dia-a-dia da Escola, utilizando-se de metodologias que estimulem e deem prazer, visando à aquisição de habilidades e competências. Seguimos este caminho, evitando a educação bancária, conforme a expressão do educador brasileiro Paulo Freire, “que o aluno possa sentir-se cidadão participativo e valorizado na sua própria comunidade” (PPP, 2016 p. 37)

Desde que a escola foi regulamentada, em setembro de 2001, tem enfrentado muitos desafios no que se refere à complexidade da sociedade atual, em destaque os avanços tecnológicos e as limitações do espaço físico para realização de ações elencadas em seu PPP. Apesar das reestruturações, reparos e reformas ainda são visíveis as deficiências para atender nossos alunos bem como lhes ofertar um espaço agradável, principalmente quanto à oportunidade de acesso à tecnologia, uma vez que não conta com laboratório de informática em atividade, por exemplo. Ressaltamos que já houve um na instituição e, infelizmente, foi sucateado pelo tempo e pela falta de reposição de novos equipamentos, sendo inevitável desativá-lo.

Ante o exposto nos indagamos: “Como preparar o aluno para as exigências tecnológicas se a própria instituição não oferece espaço adequado para o contato com os diferentes meios digitais?” Acreditamos que a existência de um espaço tecnológico é essencial para o Novo Ensino Médio aprovado segundo a Lei nº 13.415/2017, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo mudança na de sua estrutura. Além disso, ampliou o tempo mínimo do educando na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022), definindo, com isso, uma nova organização curricular, mais flexível a contemplar uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Outro ponto relevante dessa mudança é que todas as áreas de conhecimentos estão interligadas à tecnologia. Para isso, a escola também precisa passar por adequações necessárias e oferecer aos professores e alunos espaços para acesso a aprendizagens tecnológicas. Destacamos a necessidade de informatização da biblioteca para acesso à literatura por meio de obras digitais, proporcionando experiências diferenciadas de leitura e fruição.

A área de Linguagens, hoje, conta com onze professores com graduação na área de Letras. Frisamos o quanto eles têm contribuído com um trabalho voltado tanto ao

ensino de Língua como de Literatura. No entanto, percebemos que há algumas possíveis dificuldades presentes no trabalho desses professores, visto que as formações continuadas são em datas pontuais e não no decorrer do ano letivo.

De todo modo, a escola tem buscado ofertar uma escolarização da literatura nas aulas de Língua Portuguesa. Entretanto, essas ações ainda não foram suficientes para resolver os problemas referentes à formação de um leitor literário crítico, consciente e humanizado. Mesmo diante de leituras literárias realizadas, o verdadeiro objetivo não tem se alcançado e o desenvolvimento do letramento literário ainda tem enfrentado muitos obstáculos para ser algo mais presente, em específico, nas aulas de Língua Portuguesa como também nas ações de mediação da biblioteca escolar. Para isso, é salutar discorrer na ideia expressa por Cosson (2020) ao falar sobre a importância da experiência literária na escola.

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos. (COSSON, 2020, p. 17)

Percebemos que nessa fase da educação básica o ensino da literatura ainda não tem conseguido cumprir seu papel de forma mais significativa. Isso porque a escola ainda tem encontrado muitas dificuldades para desenvolver ações significativas de promoção da leitura, possivelmente, porque tem dado pouca importância a sua responsabilidade enquanto espaço de democratização do acesso à literatura. Segundo Cosson (2020, p. 26), “no ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada”. Diante disso, apreendemos que as práticas metodológicas desenvolvidas que deveriam estar voltadas para a escolarização da literatura deixam uma lacuna em seu ensino por não corresponderem às práticas pedagógicas capazes de promover uma leitura mais abrangente de textos literários.

4.1.1 Conhecendo a Biblioteca escolar

A biblioteca escolar do Colégio Militar do Tocantins Professora Antonina Milhomem recebeu o nome de Ivanete Pereira de Lima (in memoriam), em homenagem

a professora pedagoga que assumia a função de Orientadora Educacional, por muito tempo prestou serviço à instituição e veio a falecer em abril de 2009. O espaço da biblioteca é amplo, climatizado e conta com um acervo riquíssimo de obras literárias (mais de 5000 exemplares) disponíveis aos alunos, professores e comunidade escolar. No entanto, nos últimos três anos não se adquiriu nenhum novo acervo com recurso próprio. As únicas obras novas correspondem à aquisição via PNLD literário 2019, dentre elas, obras de autores canônicos como também obras de contemporâneos.

Figura 5: Imagem do interior da Biblioteca escolar profa. Ivanete Pereira Lima (in memoriam)



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

O que mais nos chama a atenção quanto à biblioteca, é a presença, na entrada da porta, de uma placa com o nome do espaço. Mas, na instituição não foi encontrado nada que nos informasse sobre seu processo de implantação e recebimento do nome. Ao obter acesso ao Projeto Político Pedagógico (PPP) constava um espaço de descrição sobre cada ambiente, onde também não tinha nenhuma informação que definisse o papel da biblioteca escolar e suas contribuições para a formação de nossos alunos. Diante disso, foi sugerido à equipe responsável pela organização desse documento que elaborássemos um texto para se apresentar a biblioteca bem como reforçar seu papel enquanto mediadora de leitura.

Com a observação, em curso, constatamos que por muito tempo a biblioteca escolar não conseguiu cumprir sua função social, desenvolver seu papel na circulação de informação, e nem colocar em prática “a missão de fazer da leitura e escrita um instrumento que permita a recepção crítica da informação que circula na sociedade” (CASTRILLÓN, 2011, p. 71). Segundo a autora, é interessante recordar que a biblioteca escolar deixou de cumprir sua função para focar em duas ações concretas: primeira,

oferecer um espaço de orientação para estudos escolares, pesquisa; e a segunda um espaço de entretenimento e diversão, a leitura “recreativa”.

A Biblioteca escolar do CMTO Professora Antonina Milhomem, desde sua implantação até 2019, manteve-se centrada nestas duas ações concretas, como também espaço de depósito de livros. As ações voltadas para projetos de leitura quase foram inexistentes durante todo esse tempo. Isso porque a escola, mesmo sendo conhecedora da sua função, na formação do aluno leitor, deixou de valorizar e de buscar mediações concretas de promoção à leitura em parceria com a biblioteca. Outro ponto dificultador do desenvolvimento dessas novas práticas pode ter sido ocasionado pela ausência de um profissional da área com uma qualificação.

Quanto a ideia de promoção da leitura, Cecília Bajour (2012, p. 78) explica sobre o termo “promoção”: “Trata-se de um campo de práticas bastante heterogêneas, que reúne distintos atores interessados fundamentalmente na literatura infanto-juvenil e em outros sistemas culturais ligados à infância e à adolescência” (BOJOUR, 2012, p. 78). Para ela, esses atores inseridos ou não na escola podem contribuir com novas práticas de leitura que mudem os costumes já impregnados na biblioteca escolar, pois “[...] propõem outros modos de se relacionar com a leitura, que têm suas próprias características e que procuram se diferenciar de algumas práticas e tradições pedagógicas e curriculares muito arraigadas na escola [...]” (BOJOUR, 2012, p. 81).

Ao trazer a ideia da falta de um profissional qualificado para subsidiar os trabalhos na biblioteca escolar, é possível inferir sobre a postura impregnada na organização da escola quanto à lotação de servidores em tempo de aposentadoria e/ou em remanejamento de função. Assim orienta o Diário Oficial do Estado do Tocantins, Nº 5.523, de 15 de janeiro de 2020, estabelece “II- lotação de professores efetivos para as funções do setor pedagógico”; adiante no mesmo documento enfatiza: “§2º- Os professores que se encontrarem em Remanejamento de Função, devidamente autorizados pela Junta Médica Oficial do Estado, deverão ser lotados, conforme perfil, nas funções dos itens I e II.”

A biblioteca escolar do CMTO Professora Antonina Milhomem contava com uma profissional há mais de dez anos lotada para a função de coordenadora de biblioteca por fazer parte dos dois tipos de lotação citados. Primeiro por remanejamento, devido situação de licença-médica e depois por já se encontrar próxima de se aposentar. A questão não é o profissional, mas o perfil deste profissional para atender às demandas de promoção da leitura e de novas práticas para escolarização da literatura.

Para Edward Said (2003, p. 29-30), o bibliotecário precisa ser um intelectual, que faça a diferença na vida por ser tratar de:

um indivíduo com um papel público específico na sociedade e que não pode se limitar a ser um simples profissional sem rosto [...]. Para mim, o fato decisivo é que o intelectual é um indivíduo dotado da faculdade de representar, encarnar e articular uma mensagem, uma visão, uma atitude, uma filosofia ou uma opinião **para** e a **favor** de um público. (SAID, 2003, p. 29-30 [grifos mantidos do original])

Como propiciar momentos significativos de leitura e escrita, desenvolver projetos de promoção da leitura se enquanto leitor não faz parte desse mundo de textos, livros e leituras? O bibliotecário tem que ser um articulador presente nos momentos de leituras, precisa ser o mediador e condutor para que o aluno desenvolva a capacidade de se posicionar sobre o que foi lido.

Durante muito tempo, o espaço da biblioteca escolar da instituição viveu de empréstimos de livros para um público muito pequeno. Esporadicamente, os alunos visitavam a biblioteca mesmo que fosse para foliar livros ou realizar pesquisas. Apesar de constar em seu PPP projeto de leitura “Vamos ler” implantado pela SEDUC, as ações desenvolvidas, em tão pouco tempo, não foram suficientes para dar continuidade à formação de leitores comprometidos.

Outro ponto preocupante que inibiu a realização de novas práticas foi o espaço ser visto como um mero depósito de livros. Muitas vezes o ambiente não era adequado para receber os alunos, porquanto estava lotado de livros didáticos, dificultando a movimentação no interior da biblioteca e mais ainda o contato do aluno com os livros disponíveis no acervo bibliográfico.

Em 2020, em reunião com a equipe escolar, foi possível repensar ações voltadas para a formação do aluno leitor. A escola, juntamente com a nova coordenação da biblioteca, buscou transformar esse espaço num lugar de práticas de promoção da leitura que fossem ao encontro das necessidades dos alunos na tentativa de modificar o quadro preocupante de pouco acesso a diferentes obras literárias, como também do baixo índice de leitura livre por parte dos alunos. As ações não foram, simplesmente, voltadas para a visita à biblioteca, mas para transformar esse espaço em um lugar de leitura, interação e construção do conhecimento.

Algumas ações como: Roda de leitura, Hora da poesia e Quinta cultural foram essenciais para dar os primeiros passos no processo de democratização de acesso ao

texto literário. O reconhecimento em garantir aos alunos o direito à literatura foi o fio condutor na organização desse novo lugar. A escola, juntamente com a biblioteca, precisava assumir o seu papel e mudar os rumos da escolarização da literatura, por meio de práticas que levassem os alunos não só visitar e ler na biblioteca, mas que se encontrassem diante de situações favoráveis à criticidade, a exploração dos textos, para que, em coletividade, ocorresse a construção de novos e vindouros conhecimentos.

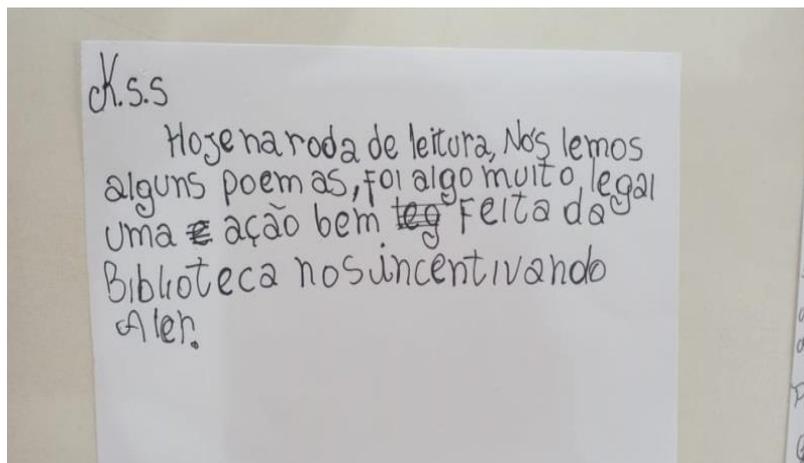
Quanto à roda de leitura, funcionava no contraturno, e correspondia a um momento com leitura mediada pela coordenadora da biblioteca, onde eram selecionados livros com base em um cronograma apresentado mensalmente (contos, poemas, crônicas) e, em cada encontro, uma temática diferenciada. Os alunos realizavam a leitura silenciosa e depois compartilhada para socialização das impressões sobre o que foi lido, favorecendo-os adentrar no mundo literário e construir, a cada leitura, um novo texto, levando em consideração os saberes adquiridos na interação com os outros leitores e com o próprio texto.

Ao finalizar o momento, outras novas obras eram socializadas pelo mediador para leitura no decorrer da semana, isso incentivava os alunos a levarem um livro para casa. A proposta da mediação da leitura pela biblioteca buscava favorecer um espaço de leitura que garantisse o contato com o livro a todos os alunos, por isso as ações eram divulgadas a toda escola para que o aluno fosse pelo seu interesse e não como algo obrigatório. Sobre isso, Colomer (2007) salienta que:

A criação de um espaço de leitura individual na escola pretende dar a oportunidade de ler a todos os alunos; aos que têm livros em casa e aos que não os têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam os minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na aula. A leitura autônoma, continuada, silenciosa, de gratificação imediata e livre escolha, é imprescindível para desenvolvimento das competências leitoras. (COLOMER, 2007, p.125)

A organização dessa atividade surgiu diante da necessidade de a biblioteca abrir suas portas para que o aluno pudesse dela desfrutar, ou seja, uma garantia de democratização de acesso ao livro. Vimos, *in loco*, que muitas eram as obras disponíveis ao contato do aluno, porém serviam simplesmente de enfeite ou ainda mais grave, estavam fadadas ao desuso. Em razão de tal contexto, promover a roda de leitura foi um dos passos para a concretização de ações de promoção a leitura literária de forma mais significativa e envolvente.

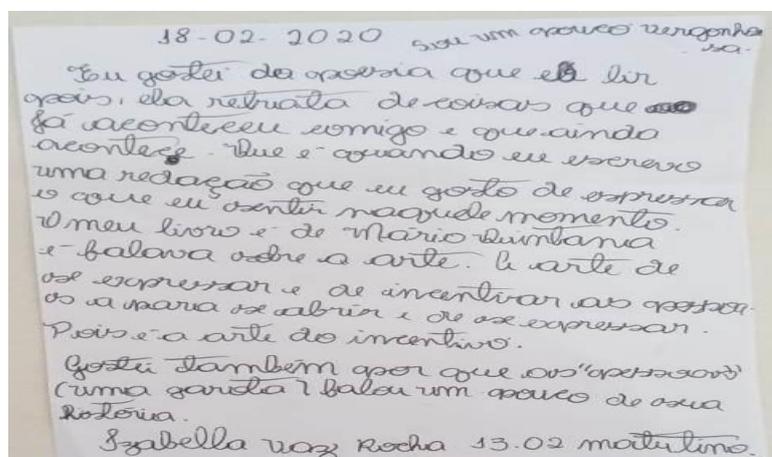
Figura 06: Momento de roda de leitura realizada pela biblioteca



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Uma outra proposta foi “A hora da poesia” também desenvolvida no contraturno e nos horários de intervalo. Consistia em um momento aberto a todos que sentissem a vontade de participar. Quando os alunos chegavam à biblioteca, tinham nas mesas muitos poemas de diferentes autores para escolha livre. A proposta era a leitura silenciosa e depois a leitura coletiva, cada uma escolhia o poema que mais chamasse a atenção para, em seguida, realizar a performance da obra “[...] um momento da recepção: momento privilegiado, em que um enunciado é realmente recebido” (ZUMTHOR, 2018, 47). Logo depois, socializavam suas impressões sobre o que foi lido e estabeleciam um diálogo entre obra, leitor, autor e contexto. A sugestão era que ao fim de cada etapa fosse desenvolvida também uma proposta de escrita literária.

Figura 07: escrita de uma aluna ao término do momento de leitura



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Já a ação da “Quinta Cultural”, foi uma proposta da Coordenação Pedagógica com parceria de todos os setores da instituição. O evento ocorria todas as quintas-feiras. A

cada momento programado pela biblioteca escolar eram selecionados alunos para partilhar com os demais uma obra lida. O objetivo era compartilhar seu entendimento sobre o texto, expor suas apreciações sobre o que foi lido, sugerindo novos livros e, de certa forma, incentivar a leitura. Além disso, montava-se no pátio coberto um espaço de exposição de livros para que ficassem mais próximos dos leitores para que, mesmo que superficial, pudessem folheá-los e realizassem a leitura de trechos, isso no intuito de se ter o desejo de depois pegar emprestado na biblioteca para uma leitura mais completa.

Ressaltamos que, infelizmente, esse trabalho foi interrompido pela pandemia - COVID 19, dificultando a continuidade de realização dessas ações e de muitas outras previstas. Algumas tentativas ainda aconteceram mesmo que virtualmente: leitura de trechos de obras, socialização de obras já lidas, formação com os professores. Todavia, como os alunos já se apresentavam bastante desanimados pela leitura, isso se tornou ainda mais preocupante diante do quadro pandêmico. Não foi possível dar continuidade e a biblioteca voltou a ser um espaço vazio sem realizar ações concretas de promoção da leitura tais como: rodas de leituras, socializações de livros, leituras dirigidas pelos professores e outras ações previstas para serem realizadas no decorrer do ano letivo.

4.2 A geração de dados: caminhos e ações

A geração de dados envolve muitos caminhos e ações, os quais a pesquisadora está engajada para a realização da pesquisa. Diante disso, apresentamos neste subcapítulo, os percursos metodológicos que ajudaram a efetivar a geração de dados. Para o desenvolvimento da pesquisa-ação interventiva contamos, primeiramente, com a pesquisa bibliográfica, uma vez que ambas estão interligadas. Com o levantamento bibliográfico foi possível investir na fundamentação teórica e isso contribuiu para mobilizar conceitos que servem de embasamento para análise dos dados.

Por meio das informações geradas, sobretudo, nas oficinas de leitura de cordel, pudemos adentrar melhor no nosso objeto de pesquisa e passamos a compreender mais de perto os desafios de se propor uma investigação acerca da leitura literária. Além disso, o trabalho de intervenção foi realizado no sentido de contribuir com a formação do aluno enquanto leitor literário. Para isso, adotamos tanto a pesquisa-ação quanto a interventiva, seguindo uma abordagem qualitativa e interpretativista para análise dos dados gerados.

Quanto à geração e análise dos dados, por meio da aplicação de questionário e entrevistas semiestruturada, aos professores favoreceu também a utilização de uma abordagem metodológica qualitativa para uma análise mais significativa dos dados gerados. Desse modo, para organizar o processo de análise dos dados gerados, a entrevista aos professores foi organizada em eixos temáticos que levavam em consideração os pontos primordiais dessa pesquisa, sendo: (i) Letramento Literário; (ii) Literatura de Cordel; (iii) Literatura local: memórias afetivas; (iv) Formação de professores.

A pesquisa-ação interventiva facilitou a realização de ações na biblioteca, pois verificamos e, por conseguinte, compreendemos as diferentes situações que envolvem a mediação leitora na escola. Tendo como base os estudos de Guido Irineu Engel (2000, p. 183) “[...] a pesquisa-ação pode ser aplicada em qualquer ambiente de interação social que se caracterize por um problema, no qual estão envolvidos pessoas, tarefas e procedimentos”. Na biblioteca escolar, ambiente possível de interação, foi possível não só aferir se haviam situações favoráveis para a promoção da leitura literária, mas também identificar problemas relacionados à leitura no espaço selecionado para a realização da pesquisa.

Engel (2000, p. 190) ainda salienta que “[...] as mudanças introduzidas com a pesquisa-ação constituem também uma solução melhor do que deixar a situação problemática no estado em que se encontra, sem mudanças”. À vista disso, propomos intervir nas práticas didático-metodológicas com ações de promoção de leitura aos alunos do Ensino Médio.

Dessa maneira, a biblioteca enquanto mediadora de leitura, consegue validar as diferentes ações e práticas metodológicas capazes de garantir, aos alunos do Ensino Médio, o acesso à literatura de cordel como meio de se experienciar o letramento literário. Comungamos, pois com a noção de pesquisa-ação defendida por David Tripp (2005, p. 443), “[...] definida como toda tentativa continuada, sistemática e empiricamente fundamentada de aprimorar a prática” (TRIPP, 2005, p. 443). Assim, adotar a pesquisa-ação como método investigativo na pesquisa, aprimorou o uso de nossas práticas leitoras na referida unidade escolar.

Sobre a utilização desse tipo de pesquisa no contexto educacional, Tripp (2005) destaca o seguinte:

A pesquisa-ação educacional é principalmente uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino e, em decorrência, o aprendizado de seus alunos [...] É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (TRIPP, 2005, p. 445-446)

Do mesmo modo, o estudo desenvolvido possibilitou subsidiar aos alunos uma mediação da leitura literária e fomentar a escrita literária, favorecendo o letramento literário. Além disso, as oficinas literárias visaram proporcionar, aos jovens estudantes do Ensino Médio, o contato do que se tem produzido de literatura de cordel na região, valorizando, dessa maneira, a cultura local.

A pesquisa qualitativa também serviu de base para analisar os dados gerados. Leininger (1984) refere-se à pesquisa qualitativa, como método e técnica de observação, de análise e de interpretação, de atributos de padrões, de características e de significados dos fenômenos em estudos. Além disso, o método qualitativo constitui-se em uma modalidade de investigação com foco voltado aos desafios da compreensão dos aspectos de formação humana, bem como das relações e das construções sociais e culturais, principalmente, no contato dos estudantes com a literatura de cordel.

Deste modo, a pesquisa qualitativa favoreceu identificar, enxergar e problematizar questões importantes que envolvem os diferentes procedimentos de mediação leitora na escola e da leitura literária, no Ensino Médio.

A escolha de diferentes métodos de investigação contribuiu para a adequação dos caminhos traçados no desenvolvimento do estudo, de modo a alcançar os objetivos elencados nesta pesquisa. Por isso, destacamos que houve um cuidado na escolha dos métodos utilizados a fim de apresentar dados mais coerentes com a realidade pesquisada.

Também Marconi e Lakatos (2005) definem métodos como um,

conjunto das atividades sistemáticas e racionais que com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.” (MARCONI; LAKATOS, 2005, p.83).

Como apontam os autores, o propósito de uma intervenção sobre os fenômenos pesquisados nos deu acesso direto à comunidade escolar, eleita para o estudo, bem como nos assinalou caminhos para irmos além de uma simples observação. A análise da realidade escolar contribuiu para a proposição de ações de intervenção, integrando a mediação da biblioteca, para a promoção de práticas significativas de leitura e de escrita literária de poemas em cordéis.

Quanto ao uso da biblioteca, em parceria com os professores de Língua Portuguesa, destacamos que ela cumpre seu papel de indicar obras literárias para esses. Destacamos também que os estudantes fazem empréstimos de obras, levam os livros de literatura para casa e realizam as leituras. Posteriormente, os estudantes fazem socializações na turma, que são os momentos de partilhas e de interação entre leitores e textos.

No entanto, foi a única proposta de mediação de leitura de livro literário realizada pela biblioteca escolar, juntamente com o professor de Língua Portuguesa. Na maioria das vezes, esse trabalho só ocorre, em sala de aula, com o uso de textos literários fragmentados que, muitas das vezes, não contribuem para a formação do aluno leitor literário por não favorecer o desenvolvimento de habilidades necessárias para o processo de letramento literário.

Devido a pandemia, o contato com os professores e com os alunos tornou-se mais difícil, uma vez que as aulas pararam por um tempo e o retorno foi sendo gradativo, de forma remota. Não foi fácil manter contato, principalmente, com os estudantes alunos, porque muitos residem fora da cidade, tanto em cidades circunvizinhas como no campo. Por ser uma escola militar, o público é composto por alunos de várias localidades do Tocantins. O contato com os estudantes só foi possível via *google meet*. Entretanto, esse é um modo de comunicação ainda muito complexo e inacessível para a maioria dos estudantes de cidades de menor porte e de regiões como as do Norte e Nordeste.

Por isso, para dar continuidade a nossa pesquisa, incluímos neste processo um questionário com seis perguntas para os professores e, no decorrer da pesquisa, foi possível realizar a sua aplicação via *google forms*. Este questionário, direcionado aos professores, foi elaborado com o intuito de reconhecermos até que ponto os docentes, atuantes na disciplina de Língua Portuguesa, interagem com o espaço da biblioteca, usam seu acervo e como veem a parceria da biblioteca na mediação de leitura literária. Ressalvamos que o questionário foi respondido por sete professores.

4.3 Professores mediadores do processo de Letramento Literário

No processo de formação do aluno leitor, o professor é, sem dúvidas, o ponto de apoio para a garantia de acesso ao texto literário. Nas ações de promoção da leitura, ele exerce a função de mediador, à medida que favorece ao aluno o contato com uma variedade de textos literários promovedores de uma experiência literária, de forma significativa, dando-lhe condições de, com o tempo, gerir sua própria formação leitora.

Com base no que expomos a contribuição para se formar um aluno com uma aptidão leitora tem de contar tanto com os pais, com a escola, com os professores e com a organização da biblioteca, ou seja, todos os citados têm a sua parcela de responsabilidade no percurso de mediação da leitura. No entanto, observamos que esse intermédio ainda apresenta uma certa desvalorização por todas as partes envolvidas nesse processo. Diante disso, podemos inferir que muitos são os fatores que desfavorecem esse trabalho: o reconhecimento do papel de cada um, a não democratização de acesso ao livro, a falta de acervo literário, o tempo destinado a elaboração de projetos de leitura, a constância na realização de ações significativas e muitas outras situações que tem deixado implicações preocupantes na formação desses leitores literários.

O desenvolvimento da pesquisa-ação interventiva nos possibilitou conhecer e compreender de que forma que essa mediação, por parte dos professores, tem acontecido. Também entender como a relação entre a biblioteca escolar e professores têm favorecido a elaboração e desenvolvimento de projetos de leitura, capazes de garantir aos alunos a leitura de textos literários. A união de forças para mudar toda essa história de desvalorização do processo de mediação pode ser um fator necessário para que se mudem os rumos da escolarização da literatura, no ensino médio.

Diante disso, qualquer mediação de leitura carece, antes de tudo, de que os envolvidos nesse processo além de serem leitores ativos, se apropriem de conhecimento intelectual para apontar mudanças nos caminhos já percorridos. Destarte, precisamos nos inteirar sobre qual o perfil dos professores nesse processo de desenvolvimento da competência leitora dos alunos e na promoção do letramento literário.

4.3.1 Perfil dos professores participantes da pesquisa

O corpo docente da área de linguagem, da mencionada unidade escolar, é formado por onze professores todos com nível superior. A maioria desses profissionais tem também especialização na área onde atua. São profissionais comprometidos com o ensino e abertos a novos conhecimentos e novas práticas pedagógicas. Dentre esses onze professores tem um de Inglês, um de Espanhol, um de Educação Física e os demais ministram aulas de Língua Portuguesa, Redação e Arte.

Os professores de linguagens da instituição estão em constante busca e tudo que é ofertado em prol da sua melhor atuação profissional é por eles bem aceito e valorizado. Além dos encontros semanais coletivos, fortalecem seu trabalho pelo grupo de *WhatsApp* por onde socializam informações, compartilham conhecimentos e experiências e se informam sobre as ações da escola.

Mesmo já tendo o hábito de ler, observamos que a leitura ainda é algo um pouco distante da formação leitora desses profissionais. Isso ocorre, possivelmente, devido o pouco tempo dedicado à leitura, como também pelo sufocamento das atividades escolares. Ante isso, surge uma preocupação: Como formar leitores ativos se enquanto profissional o ato de ler ainda não é uma ação concreta? Antes de ser professor de leitura, o professor precisa se um bom leitor. Não se consegue realizar um trabalho significativo de leitura literária, se o acesso a essas obras também é um desafio para o professor mediador.

Segundo Antonio Nóvoa (1992, p. 28), “As escolas não podem mudar sem o empenho dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham”. Todo o resultado do trabalho de momentos de leitura literária, desenvolvida pelos professores, tem de estar articulado com a escola e a biblioteca escolar, onde tal “tríade” possa elaborar/desenvolver projetos que garantam aos alunos o acesso à leitura literária.

Diante do exposto, uma proposta de formação que atenda essa necessidade de coletividade foi elaborada pela biblioteca escolar e direcionada aos professores. Tal sugestão teve o intuito de viabilizar a leitura e estudo de ideias apresentadas, por diferentes autores, para servir de suporte teórico ao trabalho de mediação, e também contribuir com a formação leitora desses profissionais, complementando seu hábito de ler, e, por consequência, fortalecendo seu trabalho com o texto literário ao se validar a escolha de práticas metodológicas outras.

Para a entrevista semiestruturada, contamos com a participação de três professoras que trabalham na escola com a disciplina de Língua Portuguesa, representadas nesse trabalho como: (i) professora Ilza Bezerra, (ii) professora Jarrid Arraes, (iii) professora Tonha Mota. Essa nomenclatura foi escolhida para se garantir o anonimato e não gerar nenhum tipo de constrangimento a essas profissionais. Vamos conhecer um pouco sobre cada uma delas.

Professora Ilza Bezerra - efetiva, formada em Letras, com Especialização em Língua Portuguesa. Desenvolve a docência há 22 anos e trabalha na instituição desde 2017.

Professora Jarrid Arraes – contratada pelo estado, formada em Letras e habilitação em Língua Portuguesa e Língua Espanhola, com Especialização I em Docência do Ensino Superior e tutoria em educação a distância, Especialização II em Língua, Linguística e Literatura. Desenvolve a docência há sete anos e trabalha na instituição desde 2018.

Professora Tonha Mota – contratada pelo estado, formada em Pedagogia e em Letras com habilitação em Espanhol. Tem Especialização em Docência do Ensino Superior e Educação a distância. Desenvolve a docência desde 2016 e trabalha na instituição desde 2018.

As professoras listadas demonstram, em suas aulas, domínio de sala como também domínio dos conteúdos referentes a sua área de atuação. São professoras participativas no processo de ensino e buscam se manter informadas e atualizadas, contribuindo com a aprendizagem dos alunos e ministrando aulas mais interativas e inovadoras. Mesmo havendo diferença de vínculo com o estado entre as entrevistadas, notamos que não há diferença no trabalho realizado, haja visto todas oferecerem aos alunos um ensino mais significativo. Contudo, compreendemos que muitos desafios as impedem de fortalecer suas práticas pedagógicas, principalmente, no que tange ao ensino da literatura.

4.3.2 O desenvolvimento de oficinas para com os professores de Língua Portuguesa

A proposta de oficinas aos professores surgiu, no decorrer da pesquisa, e teve como objetivo fortalecer o trabalho deles por meio de aprofundamento teórico e o desenvolvimento de práticas concretas de leitura literária. A ideia nasceu diante do que foi verificado durante a geração de dados, por meio da entrevista e do questionário aplicado a eles, nos quais percebemos a necessidade de dar suporte a esses profissionais

que, nos últimos anos, não receberam formações continuadas mais específicas para balizar suas práticas pedagógicas.

A temática geral escolhida para a formação foi “A BNCC e o ensino de literatura no ensino médio”. Para cada encontro foi delimitado um subtema mais específico com o intuito de favorecer um conhecimento mais sistemático e abrangente que atendesse as demandas dos professores. A formação foi organizada em quatro encontros, sendo cada um com duas horas de contato “presencial” via “*google meet*”.

Nos encontros presenciais exploramos a temática do encontro baseada em diferentes autores. Sempre no fim de cada oficina era proposta uma sequência expandida (COSSON, 2020) de leitura literária para melhor entendimento por parte dos professores. Na apresentação da oficina, muitas ideias eram explicitadas para uma melhor adequação da proposta a nossa realidade e, ao mesmo tempo, era possível fazer um paralelo entre o que foi estudado e o que foi proposto na oficina.

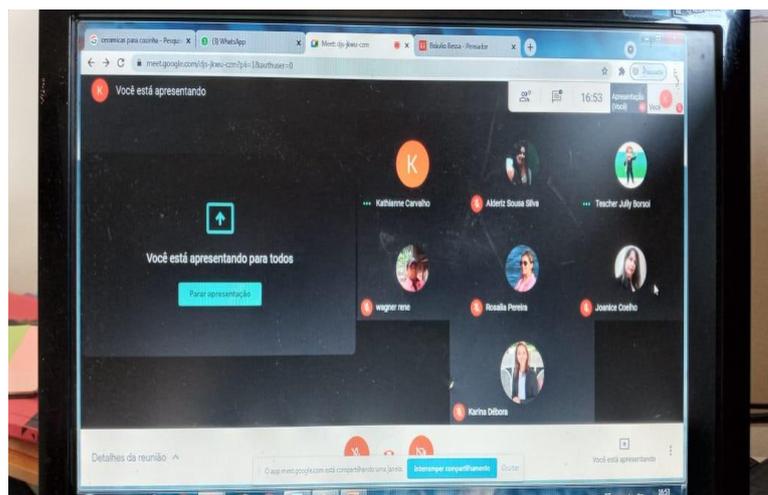
Vejamos adiante uma descrição mais detalhada de cada encontro de formação continuada ofertado aos professores de Linguagens e suas tecnologias da unidade escolar:

1º encontro:

A temática geral “A BNCC e o ensino de Literatura no Ensino Médio” foi apresentada aos professores. No primeiro momento, fizemos uma explanação sobre a Base, sua estrutura organizacional e o que muda após sua implantação. Em seguida, abordamos sobre os percursos da leitura desde a decifração até ao processo de letramento literário. Nesse momento, foi possível trazer à baila alguns teóricos para sustentar as ideias apresentadas como: Zilberman (1991), Soares (2009), Candido (1989), Paulo Freire (1988), Jouve (2012), Cosson (2020).

Foi um momento de interação muito rico em que pudemos discutir sobre o que temos feito para garantir o acesso do nosso aluno à literatura, em nossa escola, e como podemos intensificar nossas ações de promoção de leitura literária. Conhecer um pouco mais sobre a BNCC foi muito satisfatório para a equipe, uma vez que muito tem se falado sobre ela, embora nenhuma formação específica, até o momento, havia sido direcionada aos professores.

Figura8: Oficina 1 realizada com os professores



Fonte: arquivo da pesquisadora

Finalizando o momento, analisamos uma proposta de sequência expandida (COSSON, 2020) para que os professores compreendessem melhor sobre as práticas diferenciadas de leitura literária e de letramento literário. Nesse momento, intensificamos sobre cada etapa da sequência expandida, esclarecendo sobre as diferentes formas de desenvolvimento para cada uma, levando em consideração sempre a necessidade e a realidade dos alunos.

Para a leitura complementar dos professores, indicamos algumas obras como: *A BNCC e o ensino de línguas e literatura* organizada por Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt e Marcel Alvaro de Amorim (2019) e *Letramento literário: teoria e prática* de Rildo Cosson (2020). Além disso, foram indicadas as obras literárias que fizeram parte da proposta de oficina *As aventuras de Robson Crusóé, As viagens de Gulliver e As crônicas de Nárnia*.

2º encontro

No segundo encontro, abordamos sobre o campo artístico-literário e o ensino de literatura. O momento contou com a participação especial da professora Mestre e doutoranda (da UFT/ Araguaína) Mônica Mourão que explanou sobre a importância da mudança de postura do professor diante do novo cenário educacional, da necessidade de formação continuada para se repensar sobre suas práticas e os desafios quanto à implantação da BNCC, no Ensino Médio. Foi um momento de grandes contribuições para o grupo de linguagens, favorecendo uma análise mais aprofundada sobre o espaço dedicado à leitura do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa.

Figura 9: Oficina II realizada com os professores



Fonte: arquivo da pesquisadora

Um dos pontos abordados foi da necessidade que temos, enquanto profissional responsável pela mediação no trabalho de leitura literária, de nos preocuparmos com quais textos e livros literários temos levado para as aulas de literatura. Muitas vezes, fazemos apontamentos sobre a falta de leitura dos nossos alunos e de que uma grande maioria não lê. No entanto, sabemos que isso decorre de escolhas inadequadas de livros literários que fogem do gosto dos nossos alunos. Essa mesma ideia é explicitada por Rouxel, Langlede e Rezende (2013, p. 10) ao apontar um resultado de uma de suas pesquisas enfatizando que “[...] sobre as práticas de leitura dos estudantes, não é possível afirmar *genericamente* que eles não leem, mas sim que geralmente resistem a ler o que a escola quer que eles leiam”.

Essa realidade expressa pelos autores não é algo distante de nossa. As propostas de leitura quando acontecem (raramente) ainda conta com textos, obras que fogem totalmente do interesse dos alunos e que não colaboram para a fruição da leitura literária. Regina Zilberman (2003, p. 26) enfatiza que o texto literário pode “romper barreiras entre escola e coletividade, reintroduzindo o estudante no presente e fazendo que ele exerça um papel ativo no processo de transferência”.

Assim, o muito debatido, nesse encontro, foi justamente a importância da escolha dos livros para as práticas de leitura literária. O professor, enquanto mediador desse processo, precisa levar em consideração a necessidade das comunidades de leitores (COSSON, 2020). Segundo Cosson (2020, p. 195), “O professor goza de ampla liberdade para escolher os textos que utilizará para cumprir o objetivo de desenvolver a competência literária de seus alunos”. Desse modo, escolher textos diversificados e

significativos para os alunos pode contribuir para a construção coletiva de saberes por meio da prática dialógica.

Pensando na seleção desses textos literários que podem chegar até aos alunos, refletimos, assim sobre a necessidade de mudança quanto à escolha dos livros pelos professores e quanto à forma que esses textos chegam até aos leitores. Isso pode contribuir para uma valorização que realmente dê respaldo as aulas de literatura levando os alunos a perceber o grande valor de uma leitura literária para o desenvolvimento de competências leitoras.

Para finalizar o momento, apresentamos uma sugestão de estudo complementar para ser realizado à distância. A proposta tinha como encaminhamento a leitura do capítulo *A literatura escolarizada e Sequência expandida* contidos no livro *Letramento literário: teoria e prática* de Rildo Cosson (2020). Diante das leituras realizadas os professores planejavam uma proposta de sequência expandida para ser desenvolvida com os alunos em parceria com a biblioteca escolar.

3º encontro

A temática do terceiro encontro destinado aos professores teve como subtema “A literatura e o campo artístico literário”. Com base na BNCC apresentamos um pouco sobre esse campo que tem como “objetivo a busca pela ampliação da recepção e análise fundamentada de manifestações artísticas e culturais em geral” (GERHARDT; AMORIM, 2019, p. 167). O estudo buscou compreender esse campo no uso das diferentes linguagens e de que forma se constrói uma relação entre o campo artístico-literário e a literatura, no Ensino Médio.

Iniciamos o encontro com o poema em cordel *A corrida da vida* de Bráulio Bessa. Antes da leitura, fizemos um momento de partilha sobre o autor e suas poesias, destacando seu estilo poético e sua capacidade criadora. Logo em seguida, assistimos a declamação, em vídeo, feita pelo próprio autor e, assim que ouvimos a leitura do texto, fizemos a leitura coletiva na qual todos leram uma estrofe de modo para que houvesse uma melhor interação do grupo.

O momento de partilha não pode faltar depois da leitura de um texto literário. E não foi diferente, partilhamos leituras, construímos proposições, adentramos em um mundo de questionamentos não só sobre o texto, mas sobre o sentido do texto e sua relação com a nossa vida e as situações do nosso mundo. Desse modo, garantimos aos professores participantes uma experimentação da proposta de leitura literária que se

busca realizar também com os alunos. Para Santos; Neto; Rösing (2009, p 137), “a mediação da leitura pressupõe a formação do mediador enquanto leitor e leitor de textos literários”.

Para compreendermos o campo artístico-literário, buscamos nos basear em Alfredo Bosi (1985) e Compagnon (2009) sobre, primeiramente, construir uma definição de Arte e o papel que ela desempenha em nós quando com elas mantemos contato. Isso é extremamente importante para embrenharmos em um estudo mais arraigado em relação ao campo incorporado na BNCC (2018).

Além de estudarmos sobre o que aborda a Base, nesse campo, também utilizamos o livro *A BNCC e o ensino de línguas e literaturas* de Ana Flávia Lopes Magela Gerhardt e Marcel Alvaro de Amorim (2019). A proposta, com isso, foi entender até que ponto a arte e a literatura estão ligadas nesse processo de formação leitora literária, tornando os alunos leitores-fruidores protagonistas de sua própria formação.

Ao compreender sobre a literatura como arte passamos para a literatura de cordel por nos possibilitar a manutenção de um diálogo entre essa formação leitora e as competências específicas da área de Linguagens e suas tecnologias expressas na BNCC. Desse modo, estudamos um pouco sobre a literatura de cordel como poesia popular, literatura oral, tradição oral e expressão artística. Além disso, analisamos o folheto de cordel *O cavalo que defecava dinheiro* de Leandro de Barros, na tentativa de entendermos sua organização e seu processo de criação estética.

Finalizamos o terceiro encontro apresentando uma proposta de oficina expandida (COSSON, 2020) para ser realizada com os alunos. Analisamos e compreendemos de que forma ela está interligada ao desenvolvimento das competências específicas da área de Linguagens. Foi um momento onde foi possível entender cada etapa da sequência e como esse tipo de trabalho pode garantir ao aluno o acesso mais exitoso à literatura. Para assegurar aos professores diferentes possibilidades de mediação de leitura na sala de aula, aproveitamos o momento para socializar algumas práticas já realizadas pelos professores como também pela biblioteca escolar.

4º encontro

A proposta da Oficina quatro foi desenvolvida com base na temática “Escrita literária no processo de humanização”. O seu objetivo se pautou na contribuição para com o desenvolvimento de práticas expressivas e distintas de leitura literária como também de escrita literária uma vez que ambas estão interligadas no processo de

formação do aluno leitor literário. Apesar das propostas costumeiras de produção serem realizadas muito mais pelos professores da disciplina de redação, isso não deixa de ser de responsabilidade de todos os responsáveis pela mediação leitora do texto literário.

Nesse intento, apresentamos e discutimos diferentes práticas que podem ser utilizadas para efetivar a escrita literária, no Ensino Médio. O ponto de partida da oficina foi levar os professores a vivenciar a leitura literária como também passar a ver a escrita literária como processo importante para o desenvolvimento do letramento literário. Além dessa experiência com a escrita literária, a oficina possibilitou uma ampliação de conhecimentos com base tanto na BNCC, ao enfatizar que a escrita igualmente favorece uma ampliação de conhecimentos.

Utilizamos a dinâmica “Terapia da palavra” para iniciarmos a lida com a escrita literária. Tal atividade consistia do professor utilizar uma palavra para representar a temática sugerida. A temática utilizada para conduzir a dinâmica foi a palavra “Viver”. Os professores deveriam se valer de outras palavras afins para se relacionar com a ideia sugerida. O objetivo da dinâmica era aguçar o pensamento do professor que, ao indicar novas palavras, ia construindo sentidos que se interligavam ao ponto de formar algo como um campo semântico. No primeiro momento, os professores não podiam comentar. Somente depois que todos indicaram sua palavra, foi dada a oportunidade de compartilhamento de ideias e, com isso, as palavras deveriam ser utilizadas para a construção de textos.

Com a constituição do texto oral, tivemos a propriedade de empregar nossas sensações e sentimentos no processo de escrita. A liberdade de expressão e a forma envolvente de conduzir a proposta de criação literária favoreceu uma adesão tranquila dos participantes na oficina, assim o texto fluiu coletivamente sem depositar no escritor uma responsabilidade que, muitas vezes, o sufoca e o apaga como leitor-escritor.

Em seguida, passamos a atentar sobre o processo de escrita literária nos baseando em alguns teóricos para validar o nosso trabalho. Nesse momento, nos apropriamos de um dos conceitos de Cosson (2020) ao assinalar que é na literatura que nos encontramos com a arte da palavra, assim a escrita torna-se seu veículo predominante. Logo, compreendemos que não se pode utilizar da palavra para a escrita literária quando não se tem contato com a literatura.

Apresentamos também uma das ideias de Compagnon (2009) para reforçar esse conceito e ainda vê a escrita como um processo de reflexão. Por meio da literatura, o

leitor elucubra sobre si e sobre o mundo, constrói novos conhecimentos necessários para também se construir e se reconstruir a cada leitura realizada.

Outro ponto estudado foi sobre a BNCC (2018) e a proposta de escrita literária para fortalecer o desenvolvimento do letramento literário. Nesse ponto, analisamos o importante avanço na Base que corresponde ao ensino da literatura e a escrita literária, na sala de aula, em disciplinas relacionadas às linguagens (GERHARDT E AMORIN, 2019). Diante disso, revemos nossa prática, nossos desafios e dificuldades encontradas para que esse trabalho se concretize, no Ensino Médio.

Por meio de sugestões de práticas de escrita literária passamos a abarcar melhor a necessidade de efetivar o trabalho com a leitura subjetiva. Com isso, entendemos que a leitura literária se efetiva com propostas significativas de escrita literária. Segundo Rouxel; Langlade; Rezende (2013, p. 171) “Se o leitor domina um texto, se apropria dele, este deixa de ser uma coisa em si: ele significa para o leitor, estimula seu pensamento”. Por isso, nesse apropriar-se do texto e nessa possibilidade de estimular o pensamento é que surge a escrita para legitimar esse resultado, tornar-se objeto de partilha de saberes, como também para que o leitor se reconheça como ser, e que ao se apropriar da linguagem do outro passa a construir seu próprio texto, exprimindo seus sentimentos, sensações e novos conhecimentos.

Com base ainda em Rouxel; Langlade; Rezende (2013), apresentamos uma proposta por eles defendida – diário de bordo, também chamado por diário de leitura, diário íntimo ou autobiografia. Essa proposta de criação é defendida pelos autores como um possibilidade de construção identitária, pois pelo processo de leitura e escrita literária ao alunos é permitido se construir, se definir.

Segundo Eliane Cristina Testa, reforçando a ideia de transformação no processo de criação, salienta que:

É importante lembrar que o ato de criar está relacionado também a natureza intuitiva, isto é, a ação de criar potencializa ou faz emergir nosso ser sensível. Contudo, se a criação traz à tona nosso ser sensível, se ela se origina de uma intensa inquietação emocional, nem por isso deixa de envolver o lado intelectual/mental. Portanto, a ação de criar é um ato sensível e intelectual. (TESTA, 2015, p. 152)

Sendo assim, a leitura e a escrita literária, para o aluno, podem ser uma forma de ler, compreender, construir afetos, vivenciar sentimentos, aguçar suas memórias afetivas. Além disso, quando a leitura literária se concretiza, quando a subjetividade do

leitor é afluada, há uma necessidade de se potencializar isso por meio da escrita, para que o aluno possa se utilizar de diferentes formas de expressão da linguagem para se constituir e compartilhar aspectos humanizados durante sua formação identitária.

Ainda para Rouxel; Langlade; Rezende (2013), não importa a forma que o professor utiliza para desenvolver a escrita literária. “Qualquer que seja a forma escolhida – cópia, paráfrase, metadiscursos, escrita criativa, caligrafia, desenho... -, esses traços de leitura são o signo de um engajamento literário muito pessoal”. (ROUXEL; LANGLADE; REZENDE, 2013, p. 187). Desse modo, qualquer que seja a forma utilizada pelo professor já demonstra o seu interesse em contribuir com o desenvolvimento do letramento literário e, por conseguinte, formar leitores/escritores mais humanizados.

Para fortalecer essa ideia sobre a importância de favorecer espaços para a escrita literária contamos com a participação do professor Cristiano, doutorando da UFT e escritor para falar um pouco sobre seu processo de criação e sobre os desafios do professor para desenvolver com seus alunos a escrita literária. As discussões sobre o assunto foram muito válidas para compreendermos o papel da escrita, em específico, nas aulas de literatura. Sabemos que é um trabalho muito complexo, que exige esforço de ambas as partes – mediadores e alunos, por outro lado reconhecemos que é urgente fortalecer essa tarefa para que possamos aumentar em nossos alunos competências e habilidades necessárias para sua formação leitora/escritora.

Figura 10: Oficina III realizada com os professores



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Como sugestão de atividade de leitura complementar, propomos a leitura do capítulo *Paradigma Letramento Literário* do livro *Paradigmas do ensino da literatura* de Rildo Cosson (2020) como também capítulo *Apropriação singular das obras e cultura literária* do livro *Leitura subjetiva e ensino da literatura* de Annie Rouxel; Gérard Langlade; Neide Luzia de Rezende (2013) para contribuir no embasamento teórico dos professores e colaborar com suas práticas pedagógicas voltadas para a leitura e escrita literária.

4.4. Realização de oficinas com os alunos envolvidos na pesquisa

Diante da dificuldade surgida, no decorrer da pesquisa, devido à pandemia da COVID-19, a integração dos alunos na pesquisa precisou de um novo olhar e alguns ajustes. Anteriormente, os alunos selecionados foram duas turmas de 1ª série do Ensino Médio, uma do turno matutino e outra do vespertino com professores diferentes. Todavia, tivemos que apreciar a situação e repensar uma melhor estratégia de como a pesquisa se concluiria.

Infelizmente, o número de alunos sem acesso à internet foi muito amplo e isso dificultou sobremaneira a realização de encontros virtuais, uma vez que estava proibido qualquer encontro presencial sem a autorização da SEDUC/TO. Foi um momento muito complexo para buscar alunos que quisessem participar, voluntariamente, da pesquisa, porque o primeiro questionamento feito por eles era se valeria nota.

Sentimos a precisão de fazer um levantamento em toda escola de alunos que tinham acesso à internet e que pudessem participar dos encontros virtuais e das oficinas propostas. Nesse momento, incluímos alunos de várias turmas e séries diferentes para que fosse plausível seguir em frente com a pesquisa. Portanto, o grupo montado para desenvolver as ações propostas ficou com um público de quarenta e sete alunos que se comprometeram em participar até o fim de cada etapa.

4.4.1 Perfil dos alunos participantes

Os alunos envolvidos quase não têm o hábito constante de leitura. Pouco é o tempo dedicado, por eles, para realizar leituras livres em casa. Alguns nunca pegaram um exemplar na biblioteca escolar para levar consigo e outros só o fazem quando é indicado pela professora de Língua Portuguesa para composição da nota. Fato esse

muito preocupante para a escola, uma vez que o aprendizado também é uma responsabilidade do aluno.

Outra preocupação apresentada, é que muitos desses alunos além de lerem poucos textos literários ou quase nada, apresentam dificuldades de interpretação, como também dificuldade de organização de ideias para produção de texto oral e escrito. Há uma grande timidez para expressar ideias sobre o texto, apresentar-se criticamente sobre o que foi lido e trocar informações relevantes. Isso, possivelmente, pelo pouco hábito de ler ou até mesmo pelo desenvolvimento de poucos exercícios de leituras que corroboram com uma formação leitora.

O que muito também nos preocupa é a falta de perspectiva desses alunos, visto que muitos não reconhecem a leitura como porta propícia para a construção de novos conhecimentos bem como a formação de alunos mais críticos, participativos e conscientes sobre os aspectos sociais. Essa deficiência já se perdura desde o Ensino Fundamental e que se torna mais inquietante, no Ensino Médio, por se tratar da etapa final da educação básica. De tal modo, mesmo que as práticas de promoção de leitura incluam esses alunos, ainda não são suficientes para resolver ou amenizar a situação apresentada por eles ao ingressar no Ensino Médio, muitas vezes, finalizando essa etapa, levam consigo muitas deficiências, principalmente, relacionadas ao ato de ler.

Outro ponto dificultador dessa situação é que a maioria desses alunos vive em situações socioeconômicas, onde a família tem como prioridade a garantia da alimentação. As dificuldades financeiras os impedem de adquirir livros para que esse processo de ler partisse, *a priori*, de casa. Muitos chegam à escola e não tiveram nenhuma capacidade financeira de adquirir um livro durante toda sua formação estudantil. Isso, de alguma forma, influencia na sua formação leitora.

Ao entrar no CMTO Professora Antonina Milhomem os alunos têm a possibilidade de acesso, por meio da biblioteca, de um quantitativo diferenciado de obras de autores diversos para realização de leitura na escola, na própria biblioteca ou até mesmo levar para casa como empréstimo. No entanto, isso é muito pouco realizado. O período maior que a biblioteca é procurada, pelos alunos, para empréstimo de livros, é justamente quando os professores indicam alguma leitura literária para compor a média do semestre. Para esses alunos, o ato de ler está, de certa forma, tão desmotivado que as poucas práticas de leitura literária não têm conseguido estimulá-los para dar continuidade a sua formação leitora.

Vejamos a seguir o desenvolvimento mais detalhado de cada oficina elaborada para a promoção da leitura mediada pela biblioteca escolar. As oficinas literárias aconteceram por meio do *google meet*.

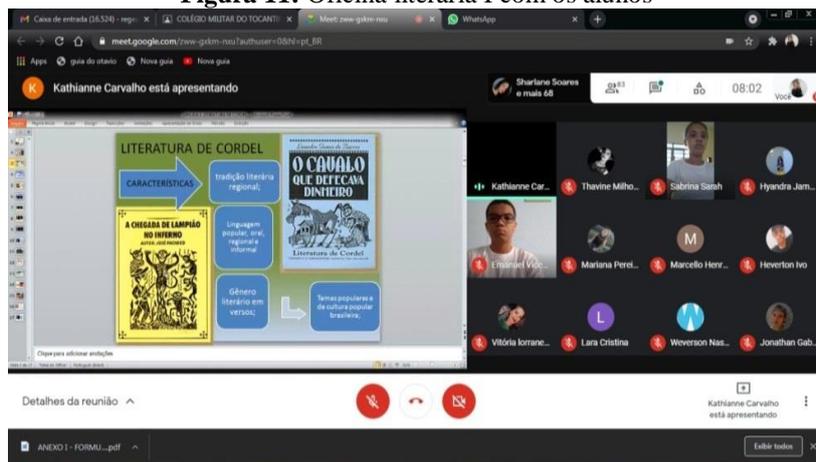
A maior dificuldade de desenvolver estas oficinas foi justamente esse distanciamento gerado pela situação pandêmica. Os alunos ficaram cada vez mais dispersos e muito mais apáticos quanto ao processo de aprendizagem, inúmeras foram as tentativas para que as oficinas ocorressem de forma positiva e que fizessem sentido aos alunos. Mesmo diante de tantos desafios, conseguimos realizar cada etapa, embora com algumas limitações, principalmente, para com o contato real com alguns folhetos de cordéis.

4.4.2 Oficina I – “Literatura de cordel: uma viagem ao Nordeste”.

A primeira oficina teve como objetivo mostrar a importância da literatura de cordel, em âmbito nacional, estimulando nos educando a busca por este tipo de leitura; reconhecer a origem do cordel e suas características; desenvolver o senso crítico diante da temática abordada; realizar a leitura de cordel respeitando o ritmo e a organização do texto; construir conhecimentos coletivos sobre a literatura de cordel e sobre o assunto abordado. Deste modo, foi possível por meio da leitura levar os alunos a conhecerem um pouco desse Patrimônio Cultural do Brasil, presente principalmente no Nordeste brasileiro.

No primeiro momento, foi apresentado aos alunos as capas dos folhetos *As proezas de João Grilo* de João Ferreira de Lima e *A Bela e a Fera* de Stélio Torquato Lima; *O cavalo que defecava dinheiro* de Leandro Gomes de Barros e *A chegada de Lampião ao inferno* de José Pacheco. A escolha das obras levou em consideração, primeiro a presença de personagens bem comentadas, no contexto social (João Grilo e Lampião), a outra por ser a adaptação de um clássico muito vivo tanto na produção escrita como na linguagem cinematográfica e por último uma obra escrita pelo primeiro precursor da literatura de cordel no Brasil (Leandro Gomes de Barros).

Figura 11: Oficina literária I com os alunos



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora

Por meio dessas capas dos folhetos indicados, fizemos uma socialização das obras, pontuando nossas impressões construídas no contato do texto. Depois desse momento, comentamos sobre uma melhor definição de literatura de cordel, sobre a sua estrutura quanto às marcas da oralidade, os recursos estilísticos presentes em sua composição e também a utilização da xilogravura que marca a organização das capas dos folhetos de cordel.

Como proposta de leitura oral e coletiva, foi proposta a obra de Patativa de Assaré *Ispinho e Fulô* que possibilitou analisar duas situações, a relação das imagens com o título da obra e a escrita, utilizada pelo autor na capa. Para isso, acreditamos que os alunos já tivessem algum conhecimento da característica marcante nas produções das poesias por Patativa de Assaré. No entanto, os alunos não conheciam nem as obras e nem mesmo o autor, assim juntos fomos analisando a imagem e a escrita apresentadas na capa, dialogando sobre os traços utilizados pelo autor. Em seguida, criamos hipóteses para justificar a utilização da flor em meio a uma paisagem escura.

Essa etapa da oficina, antes da leitura do cordel, foi um momento importante para o desenvolvimento de multiletramentos, por meio de textos multimodais, os quais envolveram imagens diferenciadas para a construção de múltiplos sentidos. Roxane Rojo (2011, p. 19) explica que os textos multimodais e multissemioses, processos característicos dos textos contemporâneos, correspondem à composição dos textos que abrangem “muitas linguagens (ou modos, ou semioses) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar”. Com isso, o contato e a leitura das capas dos folhetos de cordel

possibilitaram aos alunos uma compreensão mais significativa sobre a diversidade cultural de produção dos textos em cordéis e da utilização da linguagem utilizada.

Para a etapa de introdução, escolhemos o texto da obra citada *O boi Zebu e as formigas*. Exibimos aos alunos alguns questionamentos acerca da escolha de animais para a produção de textos literários: Qual gênero é bem característico a escolha de personagens animais? Qual o objetivo em utilizar esses personagens animais? Quais as características que podemos atribuir ao boi e as formigas?

A proposta de leitura do texto baseou-se numa leitura dinamizada pelo recurso de áudio visual da transposição do texto para a música gravada pelo grupo de forró *Matruz com leite* juntamente o autor. Como o poema musicalizado traz, na íntegra, a letra, foi possível ouvir e acompanhar a performance do texto de Patativa do Assaré. O objetivo foi de dinamizar o processo de leitura, tornando-o mais interativo e prazeroso. No entanto, Zumthor chama a atenção sobre a propagação da voz pelos diferentes equipamentos disponíveis na atualidade, esse tipo de performance faz do ouvinte um ser abstrato. “Produz-se, assim, uma defasagem, um deslocamento do ato comunicativo oral” (ZUMTHOR, 1997, 30).

Para que esse momento não levasse a uma separação entre ouvinte e locutor no processo de performance, fizemos a leitura coletiva, contando com a participação de diferentes leitores. Com isso, os alunos passaram a ser sujeitos dos atos de comunicação. Segundo Zumthor (2018, p. 80) “[...] a leitura do texto poético é uma escuta de uma voz [...]”, essa voz nos faz compreender que não estamos sozinhos nesse processo capaz de gerar em diferentes sensações. Assim, “A leitura torna-se escuta, apreensão cega dessa transfiguração, enquanto se forma o prazer, sem igual” (ZUMTHOR, 2018, p. 80).

O texto “O boi e as formigas” é bem marcado pela utilização da linguagem informal característico do poeta. Ao acompanhar a leitura realizada pelos alunos, percebemos que em muitas dessas palavras de uso informal, houve por parte do aluno uma dificuldade de pronunciar-las e muitas delas foram lidas na sua forma padrão.

A leitura do texto desencadeou o processo de interpretação por meio de diferentes questionamentos. O primeiro suscitado foi “Qual a relação do título com o texto lido?” Com esse questionamento, os alunos começaram a apresentar suas percepções sobre o texto. Como não tínhamos tempo para propor atividades, escolhemos utilizar a técnica da entrevista que consistia na realização de uma pergunta para algum aluno do grupo.

Dessa forma, fomos socializando as interpretações do texto e já conduzindo para a etapa de contextualização.

A proposta desenvolvida teve a participação do professor de História da instituição Joel Cândido Paixão que se referiu sobre a última estrofe que trata das formigas defendendo sua casa, seu formigueiro, por meio de seus ataques coletivos de formigas de toda cor, as quais conseguiram expulsar o boi em defesa de seu habitat.

As formiga a defendê
Sua casa, o formiguêro,
Botando o boi pra corrê
Da sombra do juazêro,
Mostraro nessa lição
Quanto pode a união;
Neste meu poema novo
O boi zebu qué dizê
Que é os mandão do pudê,
E essas formiga é o povo.

Nesse espaço de contextualização conduzimos os alunos para uma interpretação mais meticulosa do texto fazendo o seguinte questionamento: “Os personagens desse poema, as formigas e o boi-zebu, não são individualizados, ou seja, representam um conjunto de pessoas da sociedade. Quais pessoas eles representam e por quê?” Ao refletir sobre esses dois personagens, o professor de história adentrou no campo da igualdade de direitos e na luta do povo pelos seus direitos desrespeitados. Enfatizando sobre a moral expressa no cordel “*Contra a falta de respeito/cada um tem seu direito [...]*”.

Para essa etapa baseamo-nos também em Kleiman: (2002), na qual destaca a importância do professor no processo de mediação, “ele pode fornecer modelos para atividade global, como pode, dependendo dos objetivos da aula, fornecer modelos de estratégias específicas de leitura, fazendo previsões, perguntas, comentários” (KLEIMAN, 2002, p. 27). Com os questionamentos suscitados fomos conduzindo a etapa da leitura de modo que o aluno conseguisse compreender o texto em sua totalidade.

A participação do professor de história que também é advogado fez uma abordagem relevante sobre o autor e sua característica de denúncia social por meio da poesia. Depois enfocou sobre o trabalho das formigas em relação a nossa vida em sociedade como também sobre a necessidade de conhecimento quanto aos nossos direitos e a necessidade de utilizarmos a nossa voz pelo o que é justo e certo.

Como finalização dessa oficina, apresentamos outras obras que podem ser utilizadas para o processo de expansão e úteis para a extrapolação da leitura. De acordo com Cosson (2020, p. 94), “[...] a expansão busca destacar as possibilidades de diálogo que toda obra articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores”. Nesse intuito, apresentamos a obra *O diário de Anne Frank* que reflete muitos direitos humanos desrespeitados; como também o folheto de cordel *Declaração universal dos direitos humanos* de Abdias Campo, o qual explica sobre a criação dos direitos humanos e da considerada guardiã de todo ser humano.

Para não desvincular a escrita literária da leitura literária, solicitamos aos alunos produzissem um depoimento que falasse do texto lido, das suas percepções sejam positivas ou negativas sobre a obra *O boi Zebu e as formigas* e também sobre a moral discutida durante o processo de interpretação.

4.4.3 Oficina II – “A literatura de cordel como manifestação artística.”

A realização da Oficina de número dois teve como foco socializar e explorar textos de autores locais. Buscar esses artistas produtores de cordéis, não foi fácil, mais uma vez a pandemia dificultou esse trabalho. Sabemos que há muitos escritores por essa nossa região, contudo muito deles estão com suas obras engavetadas, por não terem a devida valorização. Além de não terem condição para publicar, também não encontram políticas públicas para reconhecer seu trabalho.

Sobre isso, o poeta Adelmar Borges em uma entrevista cedida ao professor Pedro Albeirice da Rocha (2021) expressa a seguinte opinião:

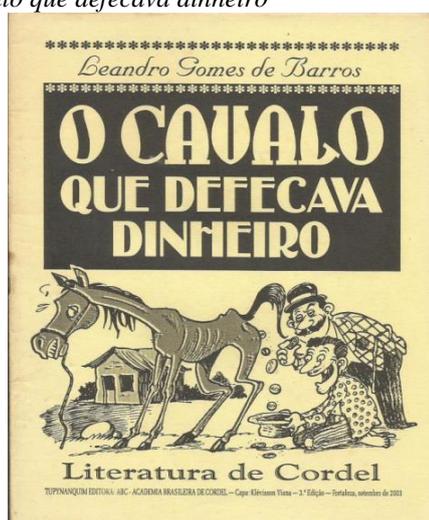
Precisa de políticas públicas que desenvolvam ações voltadas para articular, divulgar, fazer acontecer eventos, movimentar, em nível escolar e social, a literatura. Dar ênfase, dar oportunidade, investir com responsabilidade. (ROCHA, 2021, p. 16)

O início da Oficina de número dois foi marcado por uma motivação chamada de “Tempestade de ideias” que consistiu na escrita dos alunos de uma palavra em uma folha que representasse a literatura de cordel. Diante de cada palavra suscitada fomos compartilhando conhecimentos sobre a origem do cordel, a estrutura em sua composição, temáticas, linguagem empregada.

Na oportunidade, apresentamos aos alunos o folheto das obras *O valor de uma mulher* e *O cavalo que defecava dinheiro*, ambas de Leandro Gomes de Barros o grande

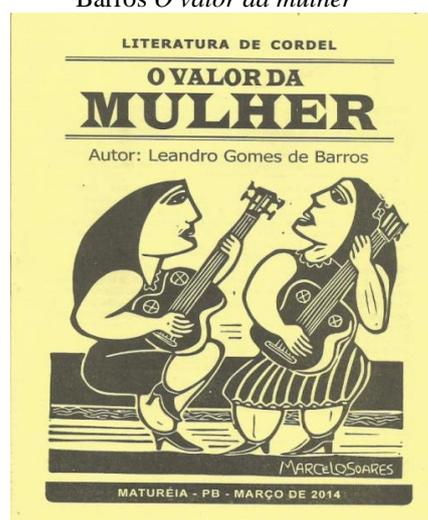
percursor da literatura de cordel no Brasil. Além dessas, foram comentadas outras obras do autor que serviram de inspiração a produção *O Auto da compadecida* de Ariano Suassuna. Fizemos comentários sobre as impressões construídas por aqueles que assistiram ao filme, lemos uma pequena parte da obra com o objetivo de reconhecer no texto escrito aspectos importantes que também é enfatizado no texto cinematográfico como *O testamento do cachorro* e a parte do julgamento.

Figura 12: folheto de cordel de Leandro de Barros
O cavalo que defecava dinheiro



<https://literaturadecordel.ccsa.ufpb.br/literaturadecordel>

Figura13: folheto de cordel de Leandro de Barros
O valor da mulher



<https://memoriasdapoesiapopular.com.br/tag/leandro-gomes-de-barros/>

Tivemos também um momento dedicado ao reconhecimento da obra de Leandro Gomes de Barros, apresentamos um pouco sobre a sua vida, sobre as suas produções, os temas utilizados. Logo em seguida, apresentamos novamente a capa do folheto *O cavalo que defecava dinheiro*, fizemos a leitura visual o que tornou possível compreender as conexões entre texto verbal e não verbal presente nas capas dos folhetos. Nesse processo, segundo Roxane Helena Rodrigues Rojo (2004, p.31) o aluno pode “colocar-se em relação às diversas modalidades de linguagens – oral, escrita, imagem em movimento, gráficos, infográficos etc. – para delas tirar sentido”. Deste modo, a exploração da capa do folheto possibilita a construção de diferentes percepções, múltiplos significados, interagindo com as diferentes linguagens.

A leitura da obra ficou como atividade extraclasse com o compromisso de socializarmos na oficina de número três, mas como os alunos ficaram bastante curiosos iniciamos a leitura das primeiras estrofes, deixando um suspense no ar para que buscassem a conclusão do texto de forma voluntária, sem se sentirem obrigados. A

proposta foi oferecer aos alunos a leitura deleite, reconhecendo-se como leitor e percebendo que a leitura sem cobranças é a porta de entrada para a prática da leitura literária de forma autônoma e libertadora.

Encetamos a parte mais importante da oficina, ou seja, a de conhecer alguns autores locais que também gostam de produzir literatura de cordel. Iniciamos com a apresentação do poeta Ademar Borges, professor aposentado, filho de Araguatins, foi diretor escolar por dez anos. O autor se dedica muito ao ato de ler, e utiliza a escrita como algo para registrar cada momento que vivencia, a poesia está em seu sangue. Suas produções abordam muito a temática das histórias vividas, pois tem um grande encantamento pelas memórias do passado.

Para socialização de suas produções, escolhemos o cordel “O macaco do Ibama”, que retrata um caso real que aconteceu nas proximidades de sua residência. O texto escrito em sextilhas representa uma história viva, uma vez que é marcado pelo uso de personagens reais e de localidades específicas da cidade de Araguatins.

O macaco do Ibama (Ademar Borges)

Na cidade de Araguatins
Deu-se um caso engraçado
O dono de um macaco
Estava necessitado
E foi vender o bichinho
Lá na porta do mercado.

Na venda não teve sorte
O macaco ninguém comprou
E o mico já com fome
Pelo tempo que passou
E os agentes do IBAMA,
Com o feirante de encontrou.

Logo pegaram o macaco
Com muita desconfiança
Pra preservar a espécie
Era a nova esperança
Mas o macaco escapou
E quem sofreu foi a vizinhança

[...]

Ao propor a leitura do cordel, fizemos anteriormente uma reflexão sobre a temática que pode ser utilizada na produção desses textos. Partilhamos a ideia de que qualquer assunto desde ao mais banal, mais simples, mais corriqueiro pode ser transformado em cordel. A leitura coletiva foi realizada com a participação dos alunos,

cada aluno, sem apontamentos pela parte do mediador, foi lendo uma estrofe voluntariamente. Mesmo sendo virtual, percebemos o ânimo dos alunos para participar da leitura. Como o texto foi escrito com uma linguagem bem acessível, deixamos para partilhar as nossas impressões no final.

Quanto a escolha da leitura coletiva em voz alta, mesmo o encontro sendo virtualmente, comungamos com a ideia de Santos, Neto e Rösing (2009, p. 168) sobre a realização efetiva de ações de mediação de leitura, os quais destacam a importância da leitura em voz alta de poesia para uma melhor compreensão não só do texto em si, como também de várias informações que muitas vezes ficam escondidas durante a leitura silenciosa. Para os autores, a leitura da poesia “É fundamental, no entanto, que se leia poesia. E se leia em voz alta. A leitura assim realizada revela sutilezas do texto, aclara o que na leitura silenciosa às vezes era oculto” (SANTOS; NETO; RÖSING, 2009, p.168).

Finalizada essa etapa, passamos a apresentação do poeta e cordelista Giano Guimarães, nascido em Tocantinópolis gosta muito de produzir poemas e cordéis de assuntos diversificados. É professor da UFT campus Tocantinópolis, cidade muito próxima de Araguatins, apenas 151 quilômetros de distância. O autor é formado em Geografia, desenvolve projetos de clube de leitura e têm produzidos mais de 30 folhetos de cordéis.

A obra escolhida de Giano Guimarães foi “Um cordel para Tocantinópolis” que fala carinhosamente de sua cidade natal, lugar que até hoje reside. O texto apresenta uma linguagem bem acessível e é organizado em 18 estrofes cada uma com 10 versos (décimas). Nessa obra, o poeta fala desde a sua infância e a cada estrofe vai descrevendo a cidade, utilizando sua memória afetiva para compor seus versos. “Nas histórias de vida podemos acompanhar as transformações do espaço urbano [...]” (BOSI, 2003, p. 73). Em cada estrofe percebemos essa modernização, porém o autor faz questão de detalhar locais da cidade que estão marcados em sua memória.

Figura 14: Folheto de cordel de Giano Guimaraes



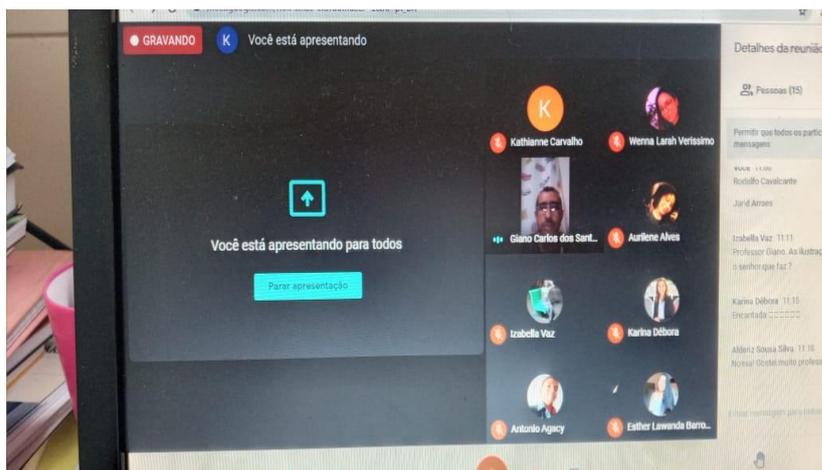
Fonte: <http://gianoguimaraespoesia.blogspot.com/p/poemas.html>

Pra contar as belezura
Que a gente vê todo dia
Aqui nesta freguesia
Eu apresento o meu cordel
Feito de modo fiel
Num velho computadô
Com verdade e com amô
Falando da Boa Vista
Fazendo uma breve lista
Como receita um doutu

Se chama Tocantinópolis
A cidade onde nasci
Onde vivo e já vivi
Onde bola já joguei
Onde muito eu já brinquei
Debaixo de pé de manga
Procurando umas milanga
Para isca da pescaria
Pra onde ia no fim do dia
Com alegria e sem zanga
(Giano Guimaraes)

Depois de ler a obra, tivemos um momento especial com o próprio escritor que aceitou, voluntariamente, participar da oficina. Nesse momento, o poeta falou sobre o seu trabalho, esclareceu pontos importantes para a produção de cordel e ainda apresentou seus folhetos para a turma. A conversa com Giano Guimarães possibilitou aos alunos um contato mais direto com produções artísticas que retrata aspectos importantes da nossa cultura que precisa ser respeitado e valorizado.

Figura 15: Oficina literária II com os alunos



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Para fechamento da oficina, foi encaminhado aos alunos no grupo de *WhatsApp* os textos “O cavalo que defecava dinheiro” de Leandro Barros, “O macaco do Ibama” de Ademar Borges e “Um cordel para Tocantinópolis” de Giano Guimarães para que os alunos realizassem novamente a leitura sozinhos em casa. Para incentivar a escrita literária, sugerimos que depois de lê-los, escolhessem o que mais gostou e escrevem um depoimento sobre as suas impressões sobre a obra. A escolha das obras citadas buscou abordar uma temática diferenciada, o que se objetiva nessa “pluralidade é que os alunos entrem em contato com vários e diferenciados tipos de obras, a fim de ampliar e diversificar o repertório de textos e práticas literárias” (COSSON, 2020, p. 196).

4.4.4 Oficina III - “Escrita literária: o cordel no resgate das memórias”

A realização da oficina de número três “Escrita literária: o cordel no resgate das memórias” teve como objetivo: Reconhecer a estrutura do cordel e sua função social; compreender a origem do cordel e suas características; desenvolver o senso crítico diante da temática abordada; realizar a leitura de cordel respeitando o ritmo e a organização do texto; construir conhecimentos coletivos sobre a literatura de cordel e sobre o assunto abordado e utilizar no processo de escrita literária. Com base no que queríamos alcançar, procuramos desenvolver uma oficina mais dinâmica e participativa de modo que realmente contribuísse com a formação leitora dos alunos contribuindo para uma escrita mais voluntária, sem preconceitos e sem medo do ato de escrever.

Um grande desafio dessa dinamicidade foi o distanciamento entre os participantes. Na tentativa de envolvê-los no processo, foi preciso ficar a todo o momento realizando questionamentos, comentários para que aguçassem sua participação e não ficassem como meros participantes/ouvintes.

O início da oficina foi marcado por questionamentos sobre suas expectativas, de seus projetos, dos desafios da vida. Para refletir sobre isso, assistimos ao vídeo de Bráulio Bessa que traz o poeta declamando o seu cordel *A corrida da vida* que faz parte da sua obra *Poesia com rapadura* de 2017. O percurso traçado para esse momento buscou integrar a prática de leitura uma aproximação com os recursos midiáticos favorecendo aos alunos um contato com diferentes linguagens e leituras literárias.

A proposta, além de dinamizar a oficina, pode conduzir os alunos ao processo de escuta de textos literários. Com esse momento, os alunos puderam perceber a performance leitora do autor na leitura do texto poético, levando em consideração a entonação da voz, a sonoridade, o ritmo. Essa experiência com a performance do leitor na leitura do texto possibilita ao aluno uma “[...] entrada no jogo literário que conduz à experiência estética” (ROUXEL, 2014, p. 31). Mesmo assistindo ao vídeo do texto, fizemos uma leitura em voz alta, na qual cada aluno foi lendo uma estrofe e, assim, melhorar sua performance ao realizar a leitura em voz alta. Em seguida, consentimos o espaço aberto para a partilha das diferentes leituras construídas pelos alunos.

Depois dessa ação, conduzimos ao momento de socialização das obras indicadas relidas em casa. Como a grande maioria leu o mesmo texto *O macaco do Ibama* de Ademar Borges a interação entre os participantes foi muito valiosa, uma vez que relacionaram os locais citados no texto, fizeram um paralelo como era estes locais e como hoje estão, identificaram alguns personagens reais. Foi um momento de muita troca de aprendizados. Logo, fizemos a reflexão sobre a importância de valorizar as nossas memórias para reviver acontecimentos importantes que nos marcaram e assim manter viva nossa história. De acordo o escritor Gabriel García Márquez (2003, p. 5), em sua obra *Viver para contar*, afirma que “A vida não é a que a gente viveu, e sim a que a gente “recorda”, e como recorda para contá-la”.

No fito de recordar as memórias, realizamos um momento de motivação em que os alunos deveriam apresentar um objeto, uma foto/imagem ou partilhar um acontecimento que marcou sua vida. A proposta foi de desenvolver a oralidade, produzindo pequenas narrativas que levassem em consideração a partilha de histórias de

vida. Sobre essa necessidade de confessar, de falar sobre o nosso passado Zumthor (2018) ressalta que:

O sentimento que, necessária e felizmente, temos do passado, esse sentimento que em geral cada um de nós lenta e laboriosamente adquiriu e afinou, esse sentimento nos pega pelo pé. É preciso sabê-lo, e dizê-lo. O passado se oferece a nós como uma mina de metáforas com a ajuda das quais, indefinidamente, nós nos dizemos. Por que não confessá-lo e fazer dessa confissão um ponto de partida? (ZUMTHOR, 2018, p. 89)

Cada um de nós carregamos muitas memórias de um passado que desperta em nós diferentes sentimentos e que quando compartilhamos mantemos vivo nosso passado, e com isso podemos criar uma nova percepção sobre o presente. Para compreender um pouco sobre o resgate das nossas memórias no processo de escrita literária apresentamos a obra *A magia das chuvas* de Dalinha Catunda

Quando as torres do nascente
No céu começam a subir,
O nordestino se alegra,
Fica feliz a sorrir.
É sinal que a chuva esperada
Não vai demorar a cair.

Quando o céu escurece,
O povo agradecido,
Aumenta as suas preces.
De oração em oração
Vê a chuva molhar o chão
Que de umidade carece.

É água pra todo lado,
É muito sapo a coaxar,
Vegetação vestindo verde,
É o inverno a chegar.
É a esperança brotando,
No chão do meu Ceará.

O agricultor com a enxada
Cantarola pelo caminho.
A rolinha acasalada
Na árvore ajeita seu ninho.
O gado pasta com gosto,
Gorjeiam os passarinhos.

É tempo de alegria,
É tempo de plantação,
Mais um pouco na panela,
Fatura de milho e feijão
É inverno e vida nova,
Chegando ao meu sertão.

Só sabe, mesmo, da alegria,
Da água molhando o chão,
Quem, como eu, já morou

Lá pras bandas do sertão,
E viu a seca inclemente
Queimando o seu torrão.
(DALINHA CATUNDA, 2008)

A autora apresenta situações da realidade que envolve os sertanejos reforçando a ideia da seca e da alegria do nordestino quando o céu se prepara para chover. No cordel, as memórias da autora são revividas ao descrever momentos significativos do seu passado que representa o presente e que ao utilizar essas lembranças vai reforçando a importância da chuva para o povo nordestino. A autora vai recriando imagens que se relacionam com a magia da chuva quando cai no sertão e modifica a paisagem, a vida desse povo tão sofrido diante da seca inclemente que assola essa região.

Durante a leitura compartilhada fomos construindo essas imagens e fazendo essa relação com a seca. A cada compartilhamento, a cada troca de significados, os alunos foram produzindo seu próprio texto compreendendo o valor da chuva para o povo nordestino. Segundo Cecília Bajour (2012, p. 22), esse momento de socialização, de bate-papo sobre o lido “É como escrever a leitura “em voz alta” e como se outros a vivenciassem como parte do texto que nossas cabeças criam quando leem”. A leitura do texto quando é compartilhada, desencadeia em nós diferentes sentidos que poderão ser compartilhados com os outros possibilitando a realizar uma nova leitura.

Com essa socialização, depois de compreendermos o texto, adentramos na temática da seca do Nordeste. Elucubramos que muitas pessoas precisaram imigrar dessa região para outras em busca de melhor qualidade de vida e de até mesmo lutar pela sobrevivência devido a seca que assola o povo nordestino. Esse momento foi importante para utilizar a etapa da expansão (COSSON, 2020), na qual os alunos puderam fazer relação da temática com outra obra como *O sertão* de Euclides da Cunha. Aproveitamos a leitura da obra já realizada por alguns alunos e fizemos um comparativo entre os dois textos enfocando principalmente a retirada de muitas famílias para os grandes centros urbanos na tentativa de saírem da seca.

Voltando ao cordel *A magia da chuva*, passamos a estudar um pouco sobre a estrutura do cordel. Apesar de ser uma expressão popular marcada por traços da oralidade, o texto em cordel é marcado pelo uso de métrica, estrofes e rimas, além disso, suas estrofes podem ser organizadas em sextilhas, setilhas ou décimas. Focamos nesse momento nas sextilhas por ser a forma que apresenta mais simplicidade para a produção.

Para dar prosseguimento ao processo de escrita, construímos duas estrofes em coletividade para que os alunos compreendessem que a escrita literária não é algo tão difícil como muitos pensam. Ao produzir os versos, reforçamos a ideia de que tudo em nossa vida seja de um fato mais simples ao mais complexo pode ser transformado em poesia. Esse momento não foi fácil, pois o distanciamento virtual dificulta um pouco manter um diálogo mais próximo do aluno. No entanto, sugerimos aos alunos que cada uma que tivesse uma ideia ligasse seu microfone para partilhar com os demais e, assim, juntos íamos encaixando o verso no texto.

Mesmo que virtualmente
realizamos uma oficina literária
Com a participação dos alunos
Que cheios de grande euforia
Participaram ativamente
Em busca de sabedoria.

Foi um momento incrível
De partilha e encantamentos
Pois por meio do cordel
Aguçamos os pensamentos,
Partilhamos belas leituras
E construímos entendimentos.
(produção coletiva)

Logo, para estabelecer a prática de escrita literária, apresentamos a proposta em forma de cordel para servir também de incentivo aos alunos a qual foi apresentada da seguinte forma:

HORA DE PRODUZIR

Depois que tudo aprendemos
chegou a grande hora
fatos que nos marcaram
buscar em nossa memória,
relatar cada momento
e registrar nossa história.

Relembre do seu passado
E comece a escrever
Utilizando a sextilha
rimas pra entreter
E um cordel ajeitado
Pra leitura alguém fazer
(Kathianne Carvalho, 2021)

A proposta de criação literária desenvolvida com os alunos teve como foco o tema *Os fatos corriqueiros da minha querida Araguaatins*. Com essa temática os alunos utilizaram de suas lembranças para criar estrofes que iam de acordo suas memórias vivas que de alguma forma marcaram sua história, sua vida. Ao mesmo tempo, como foi uma primeira experiência de escrita literária mediada pela biblioteca, sugerimos aos alunos que eles tentassem produzir até três estrofes em cordel para que depois uníssemos às produções dos outros alunos e criássemos um único texto.

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS ENTREVISTAS REALIZADAS COM AS PROFESSORAS DO ENSINO MÉDIO

5.1 Análise das entrevistas semiestruturadas

Objetivamos, com a elaboração das entrevistas semiestruturadas, a geração de dados de análise para este trabalho. Para isso, foram fundamentadas em quatro eixos temáticos, a saber: (i) Letramento Literário; (ii) Literatura de Cordel; (iii) Literatura Local: memória afetiva; (iv) Formação de Professores. As entrevistas foram realizadas com três professoras que ministram a disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Médio. Ressaltamos que devido à pandemia-COVID-19, as entrevistas foram encaminhadas às professoras via *e-mail* e *Whatsapp*.

Destacamos também que as três professoras estavam envolvidas em ações 2019/2020 pertencente à área de Linguagens e suas Tecnologias da escola campo da pesquisa as quais tratavam de leitura de obras indicadas bimestralmente. Além disso, adotamos nomes fictícios para as professoras para preservar suas identidades ao escolhermos nomes de cordelistas mulheres para identificá-las.

Com as entrevistas obtivemos informações relevantes acerca da leitura literária, do letramento literário, da formação docente e da escolarização da literatura, que são os principais temas discutidos nesta dissertação. Além disso, vimos que os desafios mais intensos se vinculam à realização da leitura literária, na escola.

A seguir, detalhamos os quatro eixos que norteiam as entrevistas e que orientaram as três professoras em suas reflexões docentes.

5.1.1 Eixo temático: letramento literário

O primeiro eixo temático refere-se ao letramento literário, no Ensino Médio. Esse eixo nos possibilitou conhecer melhor a realidade escolar no que tange ao desenvolvimento de práticas com o texto de literatura. Vejamos a primeira questão, no quadro abaixo:

Quadro 01 – Questão 01: O que você entende por letramento literário?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “a questão do letramento literário...né...diz respeito...né...é a questão do processo de apropriação da literatura enquanto linguagem...né...o contato que eu vou ter...né...para que aconteça esse letramento literário, é o contato direto do leitor com a obra...não é isso? É esse processo contínuo da linguagem...né...com as obras literárias”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Para mim o letramento literário é a prática...né...é a prática de leitura de textos literários e estes devem ser diversos, ou seja, é...é quando...é como se fosse a alfabetização da própria leitura, ou seja, quando meu aluno tem o hábito de ler textos literário e estes por sua vez...é...que seja capaz de fazer com que o meu aluno experimente algo desconhecido, ou seja, que ele conheça o próprio mundo e outros mundos”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Quando eu vejo essa palavra letramento literário, eu já penso no ato...né...de ler enquanto eu professora já penso no ato de ensinar...pra mim o letramento literário ele é mais do que você trabalhar o ler e escrever por exemplo na sala de aula...né...ele pra mim ele é aquilo que acrescenta...né...um ponto de vista digamos assim...um ponto de vista de um processo...né...um processo de conhecimento em relação ao escrever ao ler que o aluno passa durante a vida e esse processo de conhecimento ele vai ser determinado pela pelo hábito...né...vai ser determinado pelo uso da linguagem...né...ele vai ser determinado pelo uso da leitura e da escrita tanto fora quanto dentro da sala de aula.

Fonte: Dados gerados por esta pesquisa.

Ao analisarmos as respostas das três professoras observamos que reconhecem as práticas de letramento literário na escola como também fora dos seus muros. As professoras Ilza Bezerra e Jarrid Arraes expressam a relação do letramento literário com a leitura de textos literários. Essa relação é muito importante, uma vez que não se pode desenvolver o texto literário sem o contato dos alunos com esses tipos de textos (COSSON, 2020).

Por isso, acreditamos que as professoras apresentam conhecimentos básicos que possam contribuir, em suas novas práticas de leitura literária, voltadas para o desenvolvimento da leitura e escrita de textos literários, por compreenderem essa ligação importante e necessária entre letramento literário e texto literário.

Outro ponto relevante identificado nas respostas é a relação também mantida pelas professoras Ilza Bezerra e Tonha Mota entre letramento literário e processo de construção da linguagem. “A literatura é uma linguagem que se configura como um repertório [...]” (COSSON, 2020, p. 179) e quando o aluno tem contato com a literatura mais ele será capaz de manusear as diferentes linguagens presentes, no texto literário, construindo novos conhecimentos e desenvolvendo competências necessárias para uma

experiência literária mais significativa. Esse entendimento apresentado pelas professoras, demonstra o seu conhecimento básico sobre o que é letramento literário e seu processo de desenvolvimento nas aulas de literatura.

A professora Jarrid Arraes apresenta um entendimento muito valioso sobre letramento literário ao apontar a ideia de que quando os alunos têm acesso a diferentes textos literários podem experimentar coisas desconhecidas, conhecer o próprio mundo e também outros mundos. Esse entendimento se coaduna com a ideia de Compagnon (2009, p. 26) ao afirmar que: “[...] a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo”. Isso só se torna capaz se o texto literário for utilizado como um exercício constante de reflexão e de aprendizado que envolva o próprio leitor, o outro e o mundo.

A professora Tonha Mota demonstra um entendimento sobre o letramento literário que reflete na relação do ler com o escrever. Segundo Cosson (2020, p. 16) “A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita [...]”. Diante disso, o que analisamos com a fala da professora, mesmo sem mencionar o texto literário como material essencial na prática literária, é sua compreensão sobre essa relação indissociável entre o ler e o escrever. Ela ainda vai além ao realçar que o letramento literário perpassa essa relação, mas faz parte de um processo de aquisição de conhecimentos desenvolvidos durante toda a vida construída pelo hábito de utilização da linguagem tanto na sala de aula como fora dela.

Portanto, seria contraditório afirmar que as professoras entrevistadas desconhecem o termo letramento literário e sua utilização no processo de formação do leitor literário. Talvez o que podemos afirmar é que o que falta para uma melhor definição ou de um embasamento teórico que valide as proposições elencadas nas respostas de cada uma, garantindo uma maior firmeza ao expressar seus entendimentos.

Quadro 02 – Questão 02: Qual a importância do letramento literário para você?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “É importante enquanto educadora...né...enquanto professora de linguagem...né...é...esse trabalhar com letramento literário na escola para que os nossos alunos tenham contato direto com as obras para que eles conheçam os autores e compreendam e entendam realmente as poesias...os romances...então é muito importante para o repertório cultural tanto meu quanto dos meus alunos”.
2. Professora Jarrid	R: “Então...eu acho imprescindível...é...o letramento literário na formação social do indivíduo...ou seja do aluno durante a sua formação escolar que vai

Arraes	desde a educação infantil ao ensino médio e depois postergando até a faculdade...então a importância do letramento é grande uma vez que este indivíduo ele se apodera da leitura...da literatura e fazendo com que ele compreenda o mundo que ele vive...né...para poder se tornar um cidadão melhor e atuar de uma forma diferente”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Pra mim é o letramento literário que vai mostrar ao aluno...né...o que ele pode aprender...o que ele pode desenvolver dentro e fora da sua realidade escolar...tá bom...principalmente quando se trata das aulas de língua portuguesa...como que ele vai desenvolver isso...como ele vai desenvolver esse aprender...é...dentro das aulas de língua portuguesa...pra mim isso é através do letramento literário.

A professora Ilza Bezerra destaca a importância do letramento literário como possibilidade de contato dos alunos com as diferentes obras literárias. Para ela, o que podemos perceber é que ao terem acesso a diferentes obras literárias, os alunos poderão desenvolver a compreensão e o entendimento dos textos lidos. No entanto, quando se pensa nesse entendimento do texto literário, nos questionamos: Até que ponto a leitura subjetiva é explorada? O processo de compreensão faz relação com o novo texto que o leitor é capaz de criar durante as diferentes leituras realizadas?

O que muito nos preocupa é que, na maioria das vezes, a leitura subjetiva quase é inexistente no contato com o texto literário. Segundo Rouxel, Languade, Rezende (2013, p. 192) um dos problemas das práticas de acesso à literatura é que “[...] a leitura literária em sua forma escolar, é, com efeito, lugar de múltiplas aprendizagens que acabam por fazer do texto apenas um pretexto”. O pouco tempo destinado às aulas de literatura que visam propiciar aos alunos uma viagem pelo mundo da imaginação é, possivelmente, uma forma de dificultar o desenvolvimento da leitura subjetiva.

Um ponto muito proeminente apontado pela professora Jarrid Arraes foi da apropriação da leitura literária realizada pelo aluno. Por meio dessa apropriação, o aluno compreende melhor o mundo e desenvolve uma postura diferente enquanto cidadão crítico e participativo. De acordo Compagnon (2009, p. 36) a literatura “[...] dota o homem moderno de uma visão que o leva para além, das restrições da vida cotidiana”. Por isso, as práticas de leitura precisam levar em consideração não só a leitura como fruição, mas também, uma leitura que conduza os alunos a realizar diferentes abordagens que levem em consideração também suas experiências e suas compreensões diante do texto lido.

O letramento literário para ambas as professoras tem sua grande importância para a formação social dos alunos. Por meio do processo de compreensão e interpretação dos textos, das obras, os alunos desenvolvem diferentes aprendizagens. Contudo, para que

isso se concretize é preciso que os textos literários sejam explorados de maneira adequada (COSSON, 2020, p. 27). Mesmo as professoras compreendendo a importância do acesso ao mundo literário, nas aulas de Língua Portuguesa, não entendemos o porquê de ainda existir um distanciamento preocupante com a literatura, no Ensino Médio, na instituição.

Para a professora Tonha Mota, apesar de destacar a importância do letramento literário, nas aulas de Língua Portuguesa, apresenta uma ideia um pouco equivocada sobre isso. Acreditamos que o letramento literário é um processo onde o aluno se apropria da linguagem por meio de diversos textos literários para compreender e utilizar a leitura e a escrita. O letramento literário não tem a função de mostrar ao aluno o que ele pode aprender dentro e fora da escola, entretanto, garante a possibilidade de se construir diferentes saberes adentrando em um mundo que não é seu e construindo o seu próprio mundo. “Trata-se de fazer os alunos entenderem como uma obra pode significar no tempo – para a posteridade – mas, também, de ensiná-los a utilizar a obra para si mesmos” (ROUXEL; LANGLADE; REZENDE, 2013, p. 163).

Quanto a terceira pergunta temos: “O tempo proposto para as aulas de literatura favorece o desenvolvimento do letramento literário dos alunos?”. Todas as entrevistadas declararam que o tempo destinado às aulas de literatura é insuficiente. Seguindo seus relatos, foi acordado no planejamento coletivo, com base na orientação da escola, que das cinco aulas de Língua Portuguesa, uma deveria ser dedicada à aula de literatura. Só poderiam atribuir mais horas para esse fim, caso houvesse a socialização de alguma obra trabalhada bimestralmente como parte da avaliação atribuída à média e o tempo de uma hora fosse insuficiente para finalização da ação.

O pouco tempo destinado à leitura literária, de forma mais profunda, gera um grande prejuízo à formação leitora de nossos alunos. Um fator preocupante que muito tem dificultado esse trabalho, com a literatura, pode ser a dificuldade que a escola ainda encontra em assumir sua postura enquanto responsável nesse processo. De acordo Rouxel, Languade, Rezende (2013, p. 12) as escolas públicas, “não obstante a pressão por mudanças, mantém-se ainda, quanto ao ensino da literatura, presa a determinados parâmetros, ultrapassados ou ineficazes [...]”. Assim, esperamos que esse tempo dedicado à leitura de textos literários, nas aulas de Língua Portuguesa, possa ser reorganizado de modo que a literatura seja o ápice no processo de ensino e aprendizagem que realmente garanta a formação do leitor literário.

A última etapa do eixo temático sobre letramento literário foi destinada para que as professoras entrevistadas acrescentassem algo sobre a temática. A professora I não teve nada a acrescentar, somente a professora Jarrid Arraes e Tonha Mota. Vejamos o que acrescentaram as entrevistadas:

Quadro 03 – Questão aberta: Gostaria de acrescentar algo?

Entrevistadas:		Respostas:
1.	Professora Ilza Bezerra	R: Não houve resposta
2.	Professora Jarrid Arraes	R: “Que tivesse projetos dentro da escola voltados ao letramento literário, voltados...é...que fosse trabalhado...né...pra nós do ensino médio desde a 1ª série a 3ª série que esses projetos fossem projetos fixos dentro da própria escola que fosse trabalhada a leitura...né...a literatura dentro da sala de aula e fora da sala de aula...não só quando estivéssemos na aula de Língua Portuguesa mas em outros momentos onde os aluno pudesse também estar indo a Biblioteca...é...fazendo uso da leitura desses textos literários pra que dessa forma a gente conseguisse...é... ter um letramento literário mesmo de fato”.
3.	Professora Tonha Mota	R: “Trabalhar mais a questão do letramento tanto dentro da escola quanto socialmente...digamos que seria o processo de inserção...né pra que forme...pra formar o verdadeiro letramento dentro...na vida de cada um...de cada aluno...né...e condição...pra que isso ocorra...pra que ocorra essa interação digamos de conhecimento tem que ter um processo...tem que ter toda uma cultura...tem que ter todo um desenvolvimento pra que esse aluno aprenda a escrita socialmente...né...no todo”.

O anseio da professora Jarrid Arraes quanto às práticas de letramento literário, na escola, é a implantação de projetos destinados à leitura de textos literários de modo mais efetivo e significativo. Durante a realização da pesquisa, percebemos que a escola não desenvolve nenhum projeto voltado para o ensino de literatura. As práticas de promoção da leitura literária que, pouco acontecem, são isoladas e desenvolvidas pela biblioteca escolar em parceria com alguns professores de Língua Portuguesa.

A escola, durante todo o período que essa pesquisa foi desenvolvida, pouco possibilitou o acesso à literatura de modo mais profundo. Apesar do rico acervo bibliográfico encontrado na Biblioteca escolar quase é inexistente o acesso dos professores como também dos alunos para a prática de leitura e para a participação nas poucas ações de promoção de leitura desenvolvidas pela biblioteca. Mesmo ainda sendo poucas ações, percebemos que a Biblioteca escolar também tem se esforçado para mediar às ações de leituras literárias, no entanto, a procura e a participação dos alunos ainda não alcançou êxito, talvez porque, por muito tempo, isso tenha ficado apagado ou

mesmo inexistente, no contexto escolar, distanciando cada dia mais os alunos tanto do espaço da biblioteca como do contato com a obra literária.

Ao enfatizar sobre a construção do conhecimento, como um processo na vida do aluno, a professora Tonha Mota, deixa claro que toda essa prática de leitura literária precisa ser constante, precisa fazer parte da nossa cultura. As ações de leitura literária não podem ser desenvolvidas esporadicamente e muito menos serem vistas como ações que não contribuem para o processo de ensino aprendizagem.

Para compreender a função da literatura na formação dos nossos alunos nos reportamos às três funções atribuídas por Colomer (2017). Vejamos a seguir:

1. Iniciar o acesso ao imaginário compartilhado por uma determinada sociedade.
2. Desenvolver o domínio da linguagem através das formas narrativas, poéticas e dramáticas do discurso literário.
3. Oferecer uma representação articulada do mundo que sirva como instrumento de socialização das novas gerações (COLOMER, 2017, p. 19).

Sendo assim, o acesso à literatura na escola, por meio de práticas de leituras que visam à formação integral do aluno leitor literário vai além do ler por ler, do ler para compreender o texto lido, do ler por obrigação. A força da literatura na vida dos nossos alunos consiste no desenvolvimento de competências essenciais para o domínio da linguagem e para uma melhor compreensão de si e do mundo. A literatura “[...] permite estabelecer uma visão distinta sobre o mundo, pôr-se no lugar do outro e ser capaz de adotar uma visão contrária [...]” (COLOMER, 2017, p. 21). Desse modo, desenvolver a alteridade é fator essencial para o processo de humanização do sujeito.

5.1.2 Eixo temático Literatura de Cordel

Quanto ao eixo temático sobre Literatura de Cordel buscamos, por meio da entrevista, com as professoras participantes da pesquisa, coletar dados que evidenciem a presença do estudo do texto literário, no Ensino Médio, registrando as propostas didáticas e as atividades que têm por objeto de ensino a literatura e a leitura do texto em cordel como também conhecer as dificuldades encontradas pelos professores no desenvolvimento de práticas literárias que envolvam a literatura de cordel, no Ensino Médio.

Iniciamos essa análise levando em consideração a primeira pergunta desse eixo que se refere aos desafios que o professor encontra para realizar a escolarização da literatura de cordel. Para isso, temos como base as seguintes colocações:

Quadro 04 – Questão 04: Que desafios você encontra para realizar a escolarização da literatura de Cordel?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “A questão da escolarização da literatura de cordel...eu acredito por falta do...do conhecimento que os nossos alunos tem em relação a literatura de cordel...né...o acervo é restrito...é uma literatura que é pouco divulgada no âmbito escolar...então eu acredito que falta mais é...conhecimento tanto por parte dos professores...né...dos professores no modo geral como também dos nossos educandos...mas...que dá pra avançar bastante...né...a questão do acervo...tudo é voltado na questão do acervo da biblioteca...por mais acervo...obras literárias...mais aumenta...né...a questão de se trabalhar com a literatura de cordel...então eu acredito que...é...falta de conhecimento por parte dos educandos ai atrapalha mais essa escolarização da literatura de cordel”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Acredito que o maior desafio para realizar a escolarização do ensino de cordel da literatura de cordel nas escolas aqui na nossa região seja falta de conhecimento por parte dos nossos alunos uma vez que esse gênero por ser um gênero literário popular muitas das vezes a gente quando...eu já levei alguma vez na sala de aula e então eles muitas vezes não dão muito valor...então assim..a falta de conhecimento e a não valorização do gênero...esse é um dos grandes desafios”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Quando se trata assim de desafios...né...quando se trata do colocar a literatura de cordel...eu penso que o maior desafio é você ter as ferramentas adequadas para trabalhar com determinados alunos...né...porque você vai trabalhar tanto ler o ouvir e o escrever...então a maioria deles...eles tem que ter esse procedimento...esse desenvolvimento...né...em relação a linguagem a escrita a oralidade...é...ter esse cordéis em si pra todos eles...ou seja...ter a ferramentas pra trabalhar em sala de aula...né... cada um ter esse conteúdo...ou seja...assim...pra realizar o maior desafio é você ter em mão as literaturas por exemplos as regionais aqui eu sei que Araguatins tem vários literaturas de cordel da região...então você ter em mão...em mãos esse material pra trabalhar com os alunos dentro da sala de aula.

Tanto a professora Ilza Bezerra e Jarrid Arraes acreditam que o maior desafio da escolarização da literatura de cordel, no Ensino Médio, é a falta de conhecimento dos alunos quanto a esse gênero. O pouco acesso a esse tipo de literatura pode ser um dos fatores responsáveis pela a pouca valorização da poesia em cordel. Acreditamos que não se pode conhecer, valorizar aquilo que quase ou nunca possa ter sido apresentado aos alunos, ou seja, o acesso superficial, realizado de qualquer forma pode ter contribuído para a desvalorização dos textos em cordéis.

Os alunos só poderão construir conhecimentos sobre a literatura de cordel se esses textos fizerem parte de seu processo de leitura. Por isso, “[...] a sala de aula nos parece bastante adequada para a vivência da leitura de folhetos, uma vez que poderá ser transformada num lugar de experimentação de diferentes modos de realização oral” (PINHEIRO, 2007, p. 39). Há, portanto, uma necessidade básica do ser humano de experimentar, vivenciar para que se desenvolva uma postura crítica perante o que foi lido. Logo, se a escola não desenvolver esse acesso, de maneira relevante para o aluno, as suas impressões sobre a poesia em cordel continuarão sempre as mesmas.

Com base na colocação da professora Tonha Mota, muitas são as vantagens aos alunos no acesso à literatura de cordel. Muitos sentidos são aguçados quando se desenvolve a leitura da poesia em cordel, na escola, isso vai muito além do ler e compreender, é construir significações que exploram diferentes sentidos e diferentes linguagens.

Segundo Jerusa Pires Ferreira (2014, p. 15), “Este universo em que se firma a literatura oral/impressa é construído numa esfera de aproximação dos sentidos, em várias formas de expressa: ver, ouvir, dizer, gesticular, da voz, dos gestos e da figura”. Portanto, esse conhecimento apresentado pela professora pode fazer a diferença em suas práticas metodológicas voltadas para a leitura de texto em cordéis, pois isso pode contribuir para favorecer aos alunos uma proposta de leitura literária que os despertem para um aguçamento de diferentes sensações possibilitadas pelo texto literário.

Outro ponto bem acentuado, para essa mote da escolarização da literatura de cordel, no Ensino Médio trata-se das ferramentas necessárias para o contato direto dos alunos com esse tipo de texto. Um dos grandes desafios é justamente a falta de material disponível na biblioteca escolar relacionado à poesia em cordel para que o aluno possa tocar, conhecer e ler de forma mais constante.

Apesar de serem obras bem acessíveis pelo baixo custo de investimento as escolas não têm incluídas, em suas ações, a aquisição de folhetos em cordel. Isso possivelmente possa ser pela desvalorização também desse tipo de literatura não só pelos professores e alunos, mas também pela própria escola. Segundo Pinheiro (2018, p. 11), o cordel, “[...] de todos os gêneros literários, provavelmente é o menos prestigiado no fazer pedagógico em sala de aula”.

Mas, isso pode ser modificado desde que nós, enquanto mediadores da leitura literária modifiquemos nossa forma de enxergar o cordel e valorizá-lo como uma fonte rica de múltiplas linguagens capaz de conduzir nossos alunos a um novo patamar de

leitores reais quando utilizam a leitura para construir significações valiosas para a construção de um sujeito mais humanizado.

Nesse propósito, mudar a escolarização da literatura de cordel no ensino médio, mesmo diante de grandes desafios, não pode deixar de ter nossa parcela de contribuição. Sabemos que as nossas bibliotecas apresentam poucas obras de literatura em cordel, contudo, hoje com o acesso da tecnologia e a inovação também dos folhetos em cordéis podemos disponibilizar aos alunos muitas obras digitais disponíveis na internet, de modo que esse direito do aluno não seja negligenciado pela escola tão pouco visto somente como uma mera produção literária sem nenhuma utilidade para a formação leitora de nossos alunos.

Buscando saber se a literatura de cordel já faz parte dos momentos de leitura literária de nossos alunos, propomos aos entrevistados a seguinte questão:

Quadro 05 – Questão 05: Você já trabalhou com literatura de Cordel no Ensino Médio?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “No ensino médio eu nunca trabalhei... mas eu já trabalhei no ensino fundamental com o 9º ano [...]”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Eu já trabalhei...é...literatura de cordel no ensino médio na disciplina de arte quando eu fui trabalhar o tema xilogravura...né...então eu levei...mostrei pra eles...né...através dos cordéis como eram feito como e feito as imagens e em Língua Portuguesa eu trabalhei O auto da compadecida de Ariano Suassuna...então não foi um trabalho voltado especificamente para o cordel um aprofundamento foi mais superficial mas foi trabalhado”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Não a literatura em si falando...né...falando sobre a literatura de cordel mas eu já trabalhei como forma de leitura e interpretação de texto...né...trabalhar a questão da linguagem...da oralidade...da leitura em si...eu já...já trabalhei no ensino médio”.

A prática literária com o texto de cordel, no Ensino Médio, com base nas respostas das professoras, é algo quase inexistente. Pouco contato dos alunos tem sido ofertado nas aulas de literatura na sala de aula, isso porque possivelmente os mediadores da leitura literária não utilizaram seu poder de mediadores para incorporar na seleção de textos literários obras relacionadas à poesia em cordel.

Como aponta Pinheiro (2018, p. 95): “Uma grande fonte de poesia, também de circulação oral, esquecida pela escola, foram as sextilhas sobre diferentes tipos de animais. Estrofe muito presente na literatura de cordel, a sextilha tem uma sonoridade

muito agradável”. Mesmo podendo desempenhar um grande papel nos momentos de leitura com os alunos, esse tipo de texto fica cada mais distante dos nossos alunos, principalmente os do ensino médio.

As práticas de leitura literária que envolva a literatura de cordel precisam ser desenvolvidas com o mesmo propósito tão bem expresso por Pinheiro (2018):

“Para nós que trabalhamos com o poema em sala de aula, a consciência de que a poesia é sempre “comunicação de alguma experiência” tem sabor especial. A experiência que o poeta nos comunica, dependendo do modo com ela é transmitida ou estudada, pode possibilitar (ou não) uma assimilação significativa pelo leitor. (PINHEIRO, 2018, p. 17)”.

O acesso à poesia em cordel é uma possibilidade propiciada aos alunos de experiência com a poesia popular, com a literatura oral e com os aspectos culturais do nosso povo. Por meio de diferentes propósitos comunicativos (informar, divertir, criticar, sensibilizar, denunciar), cordéis podem favorecer aos alunos um diálogo com a nossa cultura, as experiências locais como também deixar fluir em nós leitores a essência poética que é aguçada nas leituras e releituras de cada leitor.

Quadro 06 – Questão 06: Considera a literatura de Cordel acessível aos alunos do Ensino Médio?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “ Sim, sim...se a biblioteca tiver um acervo de literatura de cordel...eu acredito que é acessível sim aos alunos de ensino médio...é uma literatura que é de fácil acesso aos alunos do ensino médio”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Sim acho viável trabalhar literatura de cordel no ensino médio”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Sim...com certeza...o cordel ele vai trabalhar toda uma estrutura...ele vai trabalhar um conceito cultural...ele vai trabalhar a questão da leitura...da oralidade...da linguagem...né...então muita coisa acessível aos alunos do ensino médio que pode sim ser trabalhado”.

As três professoras explicitam a ideia de que a literatura de cordel é acessível aos alunos do ensino médio. Alguns motivos foram por elas expressos, literatura de fácil acesso, literatura rica pela sua estrutura, pela as diferentes linguagens empregadas, pelas marcas de oralidade. Isso representa um ponto significativo do trabalho com a literatura nas aulas de Língua Portuguesa, pois para mediar o trabalho com o texto literário precisamos também vivenciar práticas de leituras, é necessário nos sentirmos

envolvidos pelos textos literários, pela poesia que nos move e nos contagia. Precisamos, acima de tudo, compreender seu valioso papel para a formação do aluno leitor literário.

No entanto, a reflexão que trazemos é buscando compreender o porquê, então, que na pergunta anterior percebemos que quase não se promove nas aulas de Língua Portuguesa momentos de leitura literária com a utilização da poesia em cordel uma vez que é tão bem acessível aos nossos alunos do ensino médio? Ou então podemos ainda nos perguntamos o que falta para que esse tipo de literatura faça parte das propostas de mediação de leitura literária por parte dos professores?

Creemos que sempre há algo importante e necessário para se fazer em prol de um trabalho mais profundo com o texto literário. O primeiro ponto necessário para que a literatura de cordel seja mais valorizada na escola é o contato dos professores com esse tipo de texto em sua vida leitora, degustar da poesia, vivenciar esses textos cheios de significações, de uma pluralidade de sentidos que nos faz mergulhar profundamente no mundo misterioso da literatura que pelas suas especificidades contribui para uma interação entre nossa cultura, nosso eu e o nosso mundo por meio de diferentes linguagens.

Reiteramos que a entrevista aplicada às professoras foi semiestruturada. Por isso, deixamos um espaço aberto para que elas pudessem se expressar livremente sobre a escolarização da literatura de cordel. Assim, obtivemos os seguintes dados:

Quadro 07 – Questão aberta - Gostaria de acrescentar algo?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “O trabalho da literatura de cordel no ensino médio é fantástico...né...até porque os nosso alunos já tem um nível intelectual mais avançado...né...e...é uma literatura riquíssima...né...usa uma linguagem diversificada...e...acredito que seria muito bom...né...colocá-la...né...para ser trabalhada com os alunos do ensino médio”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Eu acredito...eu tenho uma sugestão que é trabalhar o tema de forma mais aprofundada...né...de forma mesmo que os alunos vai entender compreender o porque da literatura de cordel...como é trabalhada...como é feito principalmente com os alunos de primeiros anos e também ter exemplares...né...cordelistas dos cordelistas brasileiros dentro da biblioteca para que eles tenham esse acesso a esses...a esses cordéis e também pedir pra que eles mesmo façam...trabalhar ne para que eles mesmo produzam cordéis para deixar eles dentro da biblioteca para que outros alunos também tenham acesso aos cordéis que eles fizeram”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Que você pode estar trabalhando êneos fatores aí...né...com a literatura de cordel...o regionalismo...você pode estar trabalhando a variação...a leitura...o

Constatamos que o texto de cordel ganha destaque nas falas das três professoras. Observamos que pode ser explorado nos momentos das leituras literárias, pois afirma que apresenta linguagem diversificada, regionalismos, variações linguísticas etc. No entanto, pouco se falou da importância da leitura subjetiva e de formar um leitor literário capaz de utilizar o texto literário para construir-se humanamente, “o que é a meu ver, o principal desafio da cultura literária” (ROUXEL; LANGUADE; REZENDE, 2013, p. 165).

Ainda analisando a fala da professora Jarrid Arraes, a qual traz uma sugestão para que a literatura de cordel seja escolarizada de modo mais profundo nos faz compreender que além de práticas significativas de leitura literária é necessário que haja exemplares diversificados de obras em cordel. Assim, como afirma Solange Cavalcante de Matos e Eliane Cristina Testa (2021, p. 151) “[...] o professor, enquanto mediador do processo da formação leitora, precisa engendrar modos e condições de alunas e alunos adolescentes explorarem o texto literário [...]”. Desse modo, com um acervo literário mais rico e diversificado, o professor terá subsídios para desenvolver práticas mediadoras de leitura literária.

Outrossim, o professor poderá desenvolver um trabalho que envolva os alunos nesse mundo literário, que os levem a compreender a riqueza que envolve esses textos considerados Patrimônio Cultural do Brasil, valorizando seu processo de criação, seus autores, sua história. Além disso, a professora faz relação também a necessidade da escrita literária fazer parte desse processo tanto para desenvolver diferentes competências como também construir um banco de dados na biblioteca escolar de produções dos nossos alunos.

A proposta de escrita literária deve estar sempre interligada com as práticas de leitura literária. Ambas “ajudam as pessoas a construir sua individualidade, a criar seu espaço no mundo e a estabelecer relações com os demais” (CASTRILLÓN, 2011, p. 93). Assim, favorecer momentos também de escrita literária pode contribuir com a formação desse leitor-escritor literário capaz de utilizar a palavra como forma de construção, reconstrução e libertação.

5.1.3 Eixo temático Literatura local: memórias afetivas

As perguntas referentes ao eixo temático Literatura local: memórias afetivas buscaram descobrir se nas aulas de leitura literária os alunos já tiveram acesso a literatura produzida por autores locais e compreender como as práticas de leitura e escrita de cordel contribuem para o resgate da memória afetiva. Destarte, foi possível conhecer as maneiras que esses textos chegam às mãos dos nossos alunos e como são aproveitados para contribuir na formação do aluno leitor literário.

Quadro 8 – Questão 07: Você já levou para as aulas de leitura literária textos poéticos de autores regionais? Justifique sua resposta.

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “Eu já levei pra sala de aula...né... já trabalhei...já levei...é...a literatura local...né...inclusive eu levei um livro do seu Ademar Borges...né...que é um...um escritor local...já levei sim...já trabalhei”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Não...não tive acesso a essas obras”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Para as aulas de literatura do ensino médio...não...eu já trabalhei com poesia dos autores regionais mas quando eu trabalhei com uma turma de sexto ano”.

Com base nas falas das professoras, vimos que o contato dos alunos com obras de artistas locais ou regionais, ainda é algo um pouco distante nas aulas de literatura. A professora Ilza Bezerra ao enfatizar que já trabalhou com esses tipos de produções cita o nome de um autor bem renomado em nossa cidade – professor Ademar Borges, escritor apresentado nessa pesquisa, do qual utilizamos um de seus cordéis para desenvolver a oficina de leitura literária.

A professora Jarrid Arraes enfatiza que não trabalhou, pois não teve acesso a essas obras. Infelizmente esse acesso até para nós é um pouco difícil. Primeiro porque muitos dos nossos escritores locais, que utilizam a escrita como forma de prazer sem se preocupar de por ela se manter, mas escrever por amor, por gosto acabam não tendo condição financeira para publicar suas produções as quais, muitas vezes, são engavetadas e não chegam até a comunidade local. Em nossa região não há nenhuma

política pública que valorize esse trabalho e nossos escritores acabam também não tendo condições financeiras de publicar novas obras e republicar novas edições de suas obras.

Para se ter acesso a essas obras, os professores precisam pesquisar, buscar conhecer os trabalhos de nossos escritores e de alguma forma fazer com que essas obras cheguem nas mãos dos nossos alunos, e, assim, fazer o trabalho de disseminação da nossa cultura. Para Marinho e Pinheiro (2012, p. 127) “é importante valorizar as experiências locais, descobrir formas poética que circulam no lugar específico de cada leitor”. Por conseguinte, é preciso buscar esses trabalhos, tirá-los do anonimato e valorizar a cultura local, “dar-lhes visibilidade é uma tarefa da maior importância na formação leitora e cultural de nossos alunos” (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p.127).

A nossa região é rica em produções artísticas, no entanto nem mesmo o estado favorece que essas obras cheguem até as escolas. Na biblioteca escolar do CMTO Professora Antonina Milhomem não tem nenhuma obra de autores de nossa região e isso dificulta o trabalho do professor, torna-se um grande desafio, pois diante de tantos afazeres para a preparação de suas aulas acaba não tendo tempo suficiente para pesquisa, fazer levantamento dessas produções.

Analisando a resposta da professora Tonha Mota surge um questionamento: por que trabalhar literatura local no Ensino Fundamental, muitas vezes, é mais real, concreto do que no Ensino Médio, onde deveria ser mais explorada e mais vivenciada devido o grau de complexidade exigido dos alunos nessa etapa de ensino? O que podemos perceber que, mesmo que seja a literatura de qualquer clássico, no ensino médio é algo mais distante, menos enfatizada pelos professores, principalmente os de Língua Portuguesa.

Podemos perceber isso, claramente, quando as professoras pesquisadas foram questionadas sobre o tempo dedicado as aulas de literatura, no Ensino Médio (veremos mais detalhes no próximo eixo temático). O que muito nos preocupa é que esse trabalho não é visto pela escola como uma possibilidade de construções de conhecimentos importantes para a formação leitora e humana de nossos alunos.

Quadro 9 – Questão 09: Você acredita que a literatura de Cordel produzida no Tocantins (ou na nossa região) pode ajudar a desenvolver nos alunos uma memória afetiva?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “Com certeza sim...vai ajudar eles a ter essa memória afetiva...né... até porque a literatura de cordel é sempre produzida a partir de um momento vivido...então...eu acredito que vai ajudá-los nessa memória afetiva”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Acredito que sim...uma vez que esses alunos tendo contato as literaturas locais poderão construir memórias afetivas e também a valorizar a cultura local, seja do estado ou da cidade local”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Com certeza...eu acredito muito nisso aí...eu trabalhei muito essa questão do regional quando eu trabalhei poesia no fundamental II...e acredito que é meio...que...que até poderia trabalhar...né...devo trabalhar...quero trabalhar no ensino médio também a literatura porque eu acredito que esse desenvolvimento...né...ajuda com certeza na questão do conhecimento...dos alunos...né...na produção cultural da sua própria região tanto a questão da poética...da produção poética...da produção literária...isso é muito importante para o conhecimento...né...e desenvolvimento desses alunos”.

O trabalho com a literatura de cordel de nossa região é visto como algo bem positivo pelas professoras entrevistadas. Todas acreditam certamente que ter acesso a produções do nosso local, da nossa região pode propiciar uma riqueza de conhecimentos que abrangem diferentes percursos e possibilidades.

Um ponto interessante apresentado pela professora Ilza Bezerra é a questão da literatura de cordel ser produzida a partir de um momento vivido. Ler, reler histórias que de alguma forma aguçam nossas memórias afetivas nos faz vivenciar momentos que durante a leitura podem se tornar nossos momentos, nossas lembranças.

De acordo com Eclea Bosi (2003) o movimento de recuperação da memória nos favorece o enraizamento. “Do vínculo com o passado se extrai a força para formação de identidade” (BOSI, 2003, p. 16), desse modo, a literatura de cordel para ser trabalhada nos momentos de leitura literária precisa ser reconhecida por seus mediadores como uma possibilidade de compreensão de sua dimensão universal para o envolvimento com a cultura popular.

Esse envolvimento com a cultura local também é destacado pela professora Jarrid Arraes e pela professora Tonha Mota. Dois pontos são bem expressos referentes ao contato com a literatura de cordel na escola: primeiro o envolvimento dos alunos com a sua cultura local, com as suas memórias e as memórias do seu povo que precisam ser vivenciadas para que elas se tornem vivas; segundo pela possibilidade de proporcionar

acesso não apenas ao ato de ler, mas também o de produzir literatura, produzir conhecimento por meio da escrita literária utilizando essas memórias locais para representar sua identidade e a identidade de seu povo, de sua região.

Quadro 10 – Questão aberta: Gostaria de acrescentar algo?

Entrevistadas:		Respostas:
1.	Professora Ilza Bezerra	R: “Seria interessante que as escolas trabalhassem mais...né...essa memória afetiva...trabalhassem mais os autores locais para que os alunos tivessem acesso...né...conhecimento sobre essa temática.
2.	Professora Jarrid Arraes	R: Só que nós professores precisamos buscar mais os artistas locais para trabalhar na sala de aula.
3.	Professora Tonha Mota	Não houve resposta

Quanto à fala da professora Ilza Bezerra, percebemos realmente que as escolas podem propiciar momentos mais significativos de acesso a literatura local. “O desafio para a escola continua sendo o de articular práticas em ambos os sentidos que, em vez de anular-se, se nutram mutuamente” (COLOMER, 2007). A escola não pode se eximir na promoção da leitura e escrita literária, e trabalhar com a poesia em cordel é possibilitar ao aluno do ensino médio um envolvimento harmonioso com a cultura popular. Assim, uma prática metodológica que vislumbre a literatura de cordel deve “favorecer o diálogo com a cultura da qual ele emana, uma experiência entre professores, alunos e demais participantes do processo” (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p. 126)

Para isso, como ressalta a professora Jarrid Arraes, temos que buscar os artistas regionais, locais para que suas produções seguem até nossos alunos. Mesmo não tendo acesso a obra por inteiro é importante que de alguma forma esse material faça parte dos momentos de leitura literária em nossa escola, na biblioteca e na sala de aula. Com certeza, conviver com algo que fala a nossa língua, que aborda um pouco daquilo que somos e vivemos pode ser bastante relevante para a nossa construção enquanto leitores mais críticos e humanizados.

5.1.4 Eixo temático Formação de professores

Nesse último eixo temático da entrevista que trata da formação de professores, podemos nos centrar nos seguintes objetivos: compreender as dificuldades encontradas pelos professores para o ensino da literatura como também diagnosticar como a formação continuada tem possibilitado a implantação de novas práticas de leitura literária. Com base nessa análise, buscamos entender, também, porque a literatura no ensino médio ainda é uma ação tão distante do interesse dos alunos, dos professores e da própria escola.

O primeiro questionamento apresentado às professoras entrevistadas foi sobre o acesso à formação continuada específica, nos últimos dois anos, voltada às práticas de leitura literária. Uma grande preocupação surge com as respostas coletadas, haja visto todas afirmarem que há muito tempo não tiveram nenhuma formação continuada direcionada, especificamente, aos professores de Linguagens e suas tecnologias, nem mesmo para os professores de Língua Portuguesa. Desprezar de alguma forma a formação continuada dos professores, é não dar acesso a construção de um profissional mais embasado na área que atua.

Sabemos que qualquer pessoa pode dar continuidade a sua formação, buscar manter-se atualizado e preparado para as mudanças do mundo e do ensino, porém não deve ser entendida como obrigação individual do professor. No entanto, vale lembrar que garantir a formação dos professores é dever do Estado (federal, estadual e municipal) assim expresso pela LDB (1996):

Art. 62, § 1º : “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (Texto incluído pela Lei nº 12.056, de 2009).

Art. 62-A, Parágrafo único: “Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação” (Texto incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Infelizmente, os professores do Ensino Médio, da área de Linguagens e suas tecnologias, sofrem diante dessa real situação de falta de formação continuada mais específica. Além de não terem tempo devido à carga horária exaustiva ainda se deparam

com a ausência de recurso financeiro para investir em equipamentos tecnológicos de qualidade, que facilitem o seu trabalho como também os possibilitem buscar sua própria formação por meio de plataformas digitais. Desse modo, como afirma Ana Cristina Barreto Floriani (2008, p. 113) “não teremos conquistado no papel, o que não se consegue efetivar por falta de uma política nacional e dotação orçamentária que garanta ao professor este direito”. Porém, mesmo diante dessa desvalorização profissional, o professor tem se desdobrado para adquirir novos conhecimentos, melhorar sua prática para atender as necessidades de nossos alunos.

Com a pandemia, os professores tiveram que se desdobrar para acompanhar as mudanças ocorridas. Sem formação continuada, tiveram que se atualizar “forçadamente” em um tempo muito curto para garantir aos alunos um ensino de qualidade. A busca pelo novo tornou-se uma necessidade emergencial diante desse quadro pandêmico e na implantação do ensino remoto para que, assim, fosse possível dar continuidade a formação dos alunos. Devido a falta de formação continuada, de investimento no profissional, os professores tiveram que se reinventar para conseguir ressignificar o ensino de modo que não comprometesse tanto a aprendizagem dos alunos.

Em continuidade com a entrevista, fizemos às professoras o seguinte questionamento:

Quadro 11 – Questão 11: Você considera importante a formação continuada do professor para a realização de novas práticas de leitura literária?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “Com certeza é muito importante que os professores tenham essa formação continuada...é... dentro dessa temática aí voltadas para a prática de leitura...né...porque a leitura é o carro chefe...né...então isso vai ajudar muito a...formação de leitores na escola”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Sim...considero muito importante...pois dessa forma o professora poderá evoluir em suas práticas pedagógicas e proporcionar um ensino com mais qualidade voltados para a leitura”.
3. Professora Tonha Mota	R: Com certeza...é...a leitura literária...a prática dessa formação com o aluno principalmente nesse mundo...né...que tem...que muda todos os dias...o modo de ensinar a questão da leitura...do modo dos alunos vem a literatura...tudo isso influi...acredito que tem que ter essa formação.

É inegável o reconhecimento da importância da formação continuada dos professores para a implantação de novas práticas de ensino da leitura literária. Muitos estudos sobre o ensino da literatura têm sido realizados nos últimos anos, muitas reflexões, debates tem se fortalecido, sobretudo, ao cerne dessa questão. Estar por dentro dos resultados desses estudos é imprescindível para o profissional de letras em todos os níveis de ensino.

Para Cosson (2020, p. 7), “O ensino da literatura, assim como outros campos disciplinares nas ciências e nas humanidades, passou por várias transformações ao longo da história que podem ser lidas como uma sucessão de paradigmas”. Destarte, compreendemos que a exigências do mundo não suportam mais uma simples leitura literária, é preciso aprofundar, ler nas entrelinhas, desenvolver a leitura subjetiva e construir leitores ativos.

Para acompanhar essas exigências de novos paradigmas que atendam as necessidades de nossos alunos, numa era tão tecnológica, é preciso que o professor esteja preparado ou que pelo menos busque modificar sua forma de ensinar a leitura literária. Como afirma a professora I, “a leitura é o carro chefe” e se não mudarmos os rumos da escolarização da literatura nas escolas, provavelmente continuaremos a nos enganar quanto a construção de um aluno leitor literário comprometido com a leitura como também com a sua formação leitora e sua preparação humanizada diante de um mundo cheio de adversidades.

No entanto, essa escolarização ainda não se concretizou na escola pesquisada. O tempo destinado às aulas de literatura ainda são insuficientes para fortalecer a prática de leitura literária e a formação de alunos leitores. Confirmamos isso pelas falas das professoras entrevistadas. Vejamos:

Quadro 12 – Questão 12 : As aulas de literatura estão inseridas nas aulas de língua portuguesa. Qual o tempo que você dedica ao ensino de literatura nas suas aulas?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “Eu costumo...se são quatro aulas por semana...uma aula por semana eu trabalho literatura com meus alunos”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: ““Para o ensino de literatura é dedicado uma aula na semana...porem quando tem a socialização da leitura de um livro literário são destinadas as quatro aulas semanais”.
3. Professora Tonha Mota	R: “Uma apenas...é...eu tiro para essa aula de literatura...eu até tirava mais...mas assim...foi meio que aconselhado trabalhar menos a literatura e

	trabalhar mais a questão da gramática em si”.
--	---

O tempo dedicado para as aulas de leitura ainda é insuficiente diante do que se pretende realizar. A escola, os professores, os bibliotecários, os mediadores da leitura precisam reconhecer a necessidade de propor práticas significativas de leitura literária no maior tempo possível, essa atividade precisa ser constante, diferenciada e significativa para o aluno. De acordo Cosson (2020, p. 193) “[...] a literatura, sendo fundamental para a construção simbólica do mundo e da pessoa pela linguagem, deve participar do processo de formação integral que foi confiado à escola”. Sem experiência constantes de acesso a literatura os alunos não poderão manter um contato com o mundo, perderão o acesso a apreciação da linguagem para a construção de sentidos.

Em relação ao ensino da literatura aplicamos a seguinte pergunta:

Quadro 13 – Questão 13: O que você poderia relatar sobre o ensino da literatura na escola em que trabalha?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Ilza Bezerra	R: “Eu acredito que precisa trabalhar mais a literatura de forma clara...com obra literárias...conhecendo os autores...cada movimento...cada escola literária...mas que fizessem um trabalho que entrasse dentro desse letramento literário...acredito que está precisando mais disso...né...trabalhar para que o aluno conheça realmente a obra...compreenda...que faça sentido na vida do aluno...porque ele leu Machado de Assis...porque ele vai ler José de Alencar e outros autores regionais...então...a gente precisa melhorar esta prática de como trabalhar a literatura na escola”.
2. Professora Jarrid Arraes	R: “Acredito que o ensino da literatura ainda está de forma vazia...uma vez que é dada pouca importância para esse tema”.
3. Professora Tonha Mota	R: “ Pouco...o ensino da literatura...quando eu trabalhava com os primeiros anos por exemplo...eu trabalhava muito mais a questão da literatura com eles...quando eu passei para os terceiros anos que veio mais o conteúdo...então... foi mais difícil pra ser trabalhado...eu sinto tanta falta dos primeiros porque eu trabalhava bastante a literatura com eles”.

As respostas apresentadas levam-nos a compreender que as professoras reconhecem a importância da literatura não só como estudo da historicidade das escolas literárias. Mas como afirma a professora I sobre o trabalho com os textos literários “que faça sentido na vida do aluno”. “O que realmente importa é que seja promovida a apropriação literária da literatura, isto é, o letramento literário como um modo específico de identificar, ler e produzir textos literários na escola” (COSSON, 2020, p.

193). Assim, reconhecer essa importância é o primeiro passo para se pensar em mudança de práticas, de sequências didáticas de leitura literária que façam a diferença na formação integral do aluno.

A seguinte fala da professora Ilza Bezerra “a gente precisa melhorar esta prática de como trabalhar a literatura na escola” é o ponto de partida para se pensar no ensino de literatura no ensino médio. Por muito tempo a escola oferece um ensino muitas vezes ultrapassado, ineficaz que não tem feito a diferença na vida de nossos alunos. O pouco acesso à leitura, ao ensino da gramática de forma tradicional, a leitura fragmentada e superficial, a ausência de oficinas de leitura literária, tudo isso demonstra que mais do que nunca precisamos mudar nossa forma de ensinar uma vez que os paradigmas utilizados já não atendem às demandas de nossos jovens.

Sobre as mudanças que precisam acontecer nas aulas de literatura na escola, Cosson (2020) afirma que:

O professor pode, ele mesmo, desenvolver e adaptar atividades diversas seguindo, por um lado, os princípios do paradigma e, por outro, observando as especificidades e necessidade de seus alunos e de sua escola. Para tanto, basta não esquecer que a melhor maneira de desenvolver as competências literárias é criar situações em que o aluno tenha oportunidade de interagir com o objeto que se quer que ele transacione: o texto literário (COSSON, 2020, p. 203).

Conseqüentemente, cabe também ao professor a mudança de postura diante do texto literário. Ser leitor, ter conhecimento sobre os novos estudos voltados ao ensino da literatura, gostar de ler literatura, adquirir novos conhecimentos, ser resistente diante das visões ultrapassadas, tudo isso pode facilitar a elaboração de propostas relevantes para o acesso à literatura e a democratização do ensino.

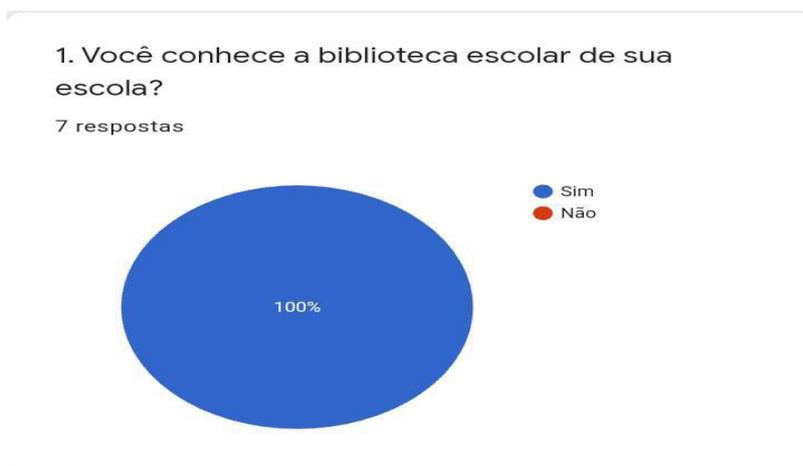
5.2 Utilização da Biblioteca escolar: Análise do questionário aplicado a sete professoras da Área de Linguagens e suas tecnologias

Como não foi possível manter um contato mais próximo com as professoras devido o distanciamento social solicitado pelos decretos municipais e estaduais incluiu na pesquisa um questionário que focasse na utilização da biblioteca pelos professores, para que tivéssemos mais consistência nas observações realizadas durante a observação. O questionário foi encaminhado aos professores por meio de link gerado no *Google*

forms a todos os professores que trabalham com o componente curricular de Língua Portuguesa e Redação, num total de sete professores.

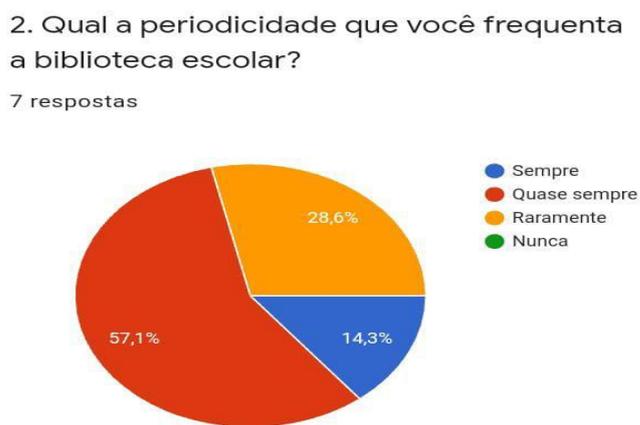
Diante do que foi apresentado pelos professores, dos gráficos gerados, fizemos uma análise dos resultados coletados. Vejamos os dados obtidos e as análises construídas com base nessas informações:

Figura 16: gráfico da questão 1: Você conhece a biblioteca escolar de sua escola?



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

Figura 17: gráfico da questão 2: Qual a periodicidade que você frequenta a biblioteca escolar?



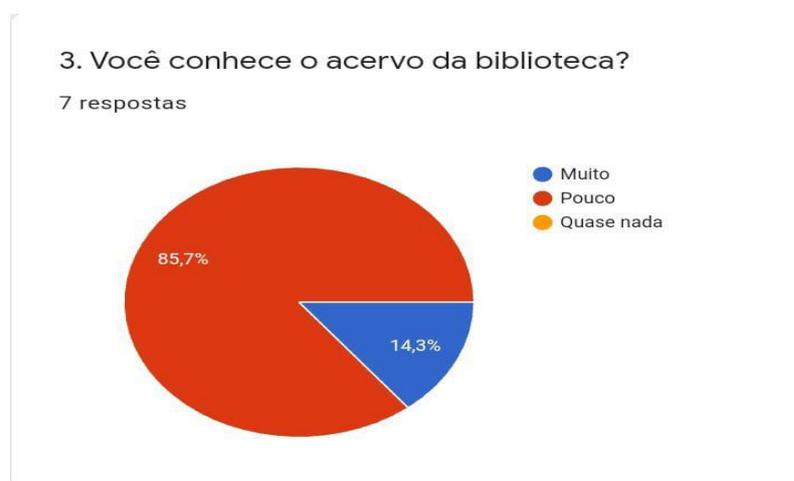
Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

Com base na figura 9, a biblioteca escolar é um espaço conhecido por todos. Até porque sempre foi o melhor local para realização de reuniões administrativas e pedagógicas, devido o espaço amplo capaz de acomodar uma grande quantidade de pessoas.

Já na figura 10, percebemos que quase sempre as professoras pesquisadas visitam a biblioteca, onde 28.6% visitam raramente e 14.3% visitam sempre, isso nos faz refletir como essa visita a biblioteca escolar acontece geralmente na escola. O que analisamos é que possivelmente esse acesso corresponde adentrar de forma superficial para uma reunião pedagógica, para uma rápida visita ou para procurar algum livro para leitura. Todavia, um conhecer mais profundo desse espaço também depende de propostas de ações que incentivem uma relação mais íntima entre leitores e biblioteca. Até o momento, a biblioteca escolar não ofereceu ações que dessem mais respaldo aos professores, principalmente quando se trata em contribuir com a formação leitora desses profissionais.

A terceira pergunta proposta no questionário foi: Você conhece o acervo da biblioteca?

Figura 18: gráfico da questão 3- Você conhece a biblioteca?



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

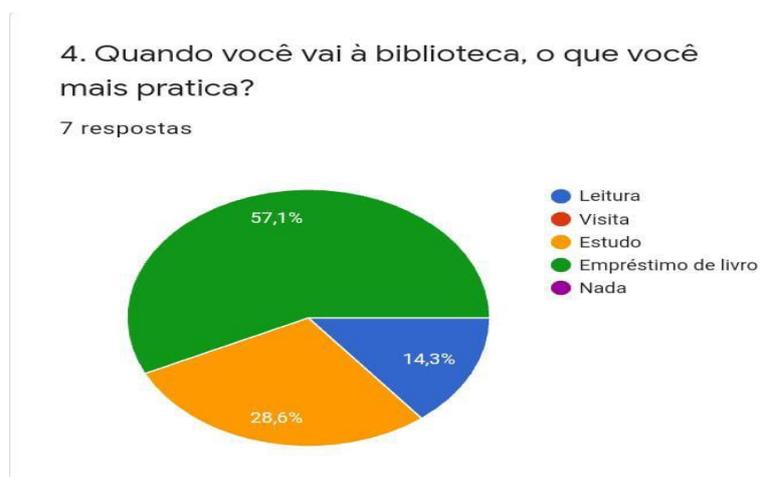
O que nos chama a atenção nesse gráfico é que 85.7% dos professores conhecem muito pouco do acervo disponível na biblioteca, enquanto 14.3% conhecem esse acervo de maneira mais profunda. Fazendo um comparativo entre as questões anteriores fica mais claro compreender que ao visitar a biblioteca escolar quase não se teve contato com o acervo disponível, isso porque dos momentos de visita o ponto principal, possivelmente, não foi com o objetivo de conhecer melhor os livros disponíveis para as aulas de literatura ou os livros que poderão fazer parte de possíveis momentos de leitura pessoal.

No ano de 2020, com base nas fichas individuais dos professores na biblioteca, desses sete professores que responderam o questionário, somente uma professora adentrou nesse espaço para escolher algum livro para ser utilizado com os alunos ou para pegar emprestado para sua leitura pessoal. Além disso, duas professoras procuraram a responsável pela biblioteca para um levantamento de livros para serem indicados aos alunos como obrigação de leitura bimestral.

Diante do exposto, há uma necessidade urgente de implantar estratégias que possibilitem aos professores conhecer o rico acervo disponível para a sua formação leitora e para subsidiar as aulas de leitura literária. O espaço da biblioteca precisa deixar de ser um espaço de visitas esporádicas, sem sentido e se transformar em um espaço de transformação por meio da pesquisa, da busca pelo novo para responder diferentes questionamentos e fortalecer as práticas de promoção de leitura literárias para nossos alunos do ensino médio.

Quanto à pergunta quatro que trata da ação realizada pelo professor ao visitar a biblioteca escolar, obtivemos o seguinte gráfico:

Figura 19: gráfico da questão 4 – Quando você vai à biblioteca, o que você pratica?



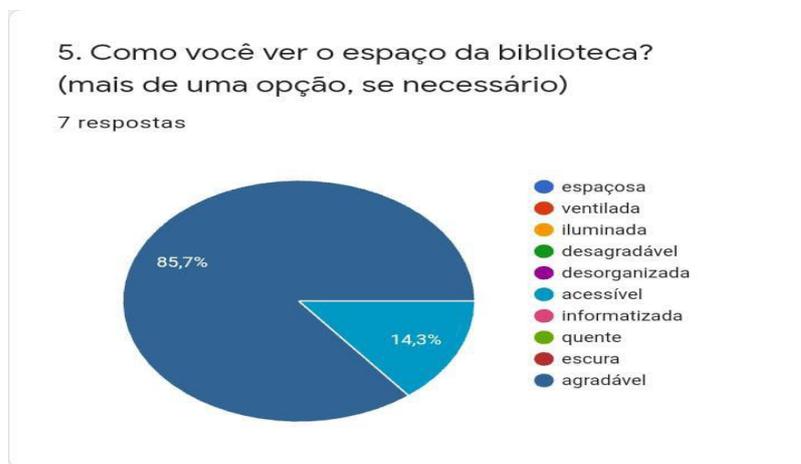
Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

De acordo com o gráfico, foi possível perceber que 55.1% dos professores utilizam a biblioteca para o empréstimo de livros, 28.6% para a realização de estudo e 14.3% realizam leitura. O que chama bastante atenção é o percentual correspondente ao empréstimo de livro, pois os dados coletados não correspondem com os registros de empréstimos da biblioteca. Tendo acesso as formas de evidências disponíveis nos arquivos da biblioteca (fichas individuais de empréstimo de livros), foi possível

perceber que quase não foram realizados empréstimos de obras aos professores no período de 2020 até a presente data.

Quanto a aplicação da questão cinco, foi possível confirmar como é o espaço da biblioteca escolar na visão das professoras pesquisadas. Vejamos:

Figura 20: gráfico da questão 5 – Como você ver o espaço da Biblioteca?

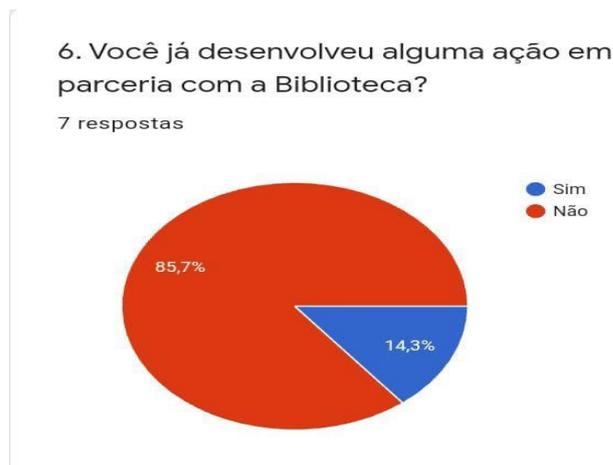


Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

Com base no gráfico apresentado 85.7% acham a biblioteca espaçosa e 14.3% acham acessível. Com as mudanças ocorridas no ambiente em 2020, foi possível valorizar o espaço amplo e torná-lo mais acessível a toda comunidade escolar. A organização do espaço pode contribuir para torná-lo mais atraente, confortável e motivador. Isso pode contribuir positivamente com o prazer e o gosto pela leitura, entretanto, o que pode fazer a diferença nesse processo é “um professor, um bibliotecário que, levado por sua paixão, a transmite através de uma relação individual” (PETIT, 2008, p. 166). Não adianta ter um espaço organizado, agradável se não desenvolvermos ações concretas de incentivo à leitura.

A figura 21, apresenta resultados referentes as ações realizadas pelas professoras em parceria com a biblioteca escolar.

Figura 21: gráfico da questão 6 - Você já desenvolveu alguma ação em parceria com a biblioteca?



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

O gráfico aponta que somente 14,3% dos professores já desenvolveram alguma ação de promoção de leitura literária em parceria com a biblioteca escolar. Os demais 85,7% não desenvolveram nenhuma ação em que tivesse a biblioteca como parceira. Ao solicitar que descrevessem uma das ações, uma das professoras participantes da pesquisa esclareceu da seguinte forma:

Figura 22: gráfico da questão 6.1 -Caso a resposta anterior seja sim, resuma ação

6.1 Caso a resposta anterior seja "sim", resuma a ação.

1 resposta

"Projeto de leitura literária" com os alunos da 1ª série do ensino médio. Os alunos escolhiam o livro previamente escolhido pela a bibliotecária, depois de alguns dias eles votaram para compartilhar suas respectivas leituras dentro do entorno da biblioteca. Todos acompanhados pela a professora de língua portuguesa.

Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

A descrição apresentada pela professora fortalece a ideia de que a escola, professores e biblioteca escolar têm buscado mediar ações relevantes de leitura literária no ensino médio. Contudo, isso demonstra que nem todos, ainda, estão envolvidos na proposta de promover o acesso à literatura de modo que tenha sentido para o aluno, assim é preciso que a biblioteca dê respaldo ao professor para a inserção de mais ações com esse objetivo. A ação descrita ocorreu no início de 2020 e tinha o propósito de dar

continuidade durante todo o ano, porém isso não foi possível devido a suspensão das aulas e da proposta de aulas remotas diante do quadro pandêmico.

6. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS GERADOS NA ENTREVISTA E NA OFICINA DE ESCRITA LITERÁRIA REALIZADAS COM OS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO

6.1 Aplicação da entrevista semiestruturada aos alunos do Ensino Médio

A aplicação da entrevista, condita no âmbito da investigação, visa recolher informações sobre a percepção dos alunos sobre o acesso a literatura de cordel no ensino médio como também diagnosticar até que ponto esse tipo de texto faz parte das práticas de leituras dos alunos. A entrevista envolveu alunos da 1^a, 2^a e 3^a série e foi aplicada a quarenta e sete alunos da unidade escolar do turno matutino.

Devido ao período pandêmico foi aplicada aos alunos, por meio do formulário do *Google*, uma vez que estamos em isolamento social e as aulas estão acontecendo de forma remota. Assim, desse quantitativo de participantes da entrevista o maior número refere-se aos alunos da primeira série perfazendo um total de 76,1%, da terceira série 17,4% e 6,5% correspondem a alunos da segunda série.

A primeira pergunta visava saber se os alunos gostam de ler. Como aponta a pesquisa, 89,1% afirmaram que gostam de ler e 10,9% não gostam. Isso nos leva a entender que não podemos dizer que nossos alunos não gostam de ler, porém algo tem contribuído para que a prática da leitura não seja algo concreto na vida desses jovens. Talvez não leia o que nós, mediadores da leitura estamos levando para as aulas de leitura, possivelmente as escolhas dos textos, das obras não estão indo ao encontro do gosto do aluno. Para Cosson (2020, 147), essa seleção precisa levar em consideração a proximidade do texto com o aluno, assim, “pode se referir a gosto, realidade, contexto, vivência, capacidade cognitiva, faixa-etária – em suma, a qualquer ponto onde o aluno se encontra em relação ao texto literário” (COSSON, 2020, p. 147).

Desse modo, levar em consideração a vivência dos alunos, as temáticas atuais, podem ser um fator de extrema relevância para que os alunos, primeiramente, desenvolvam o gosto pela leitura. Construída essa relação mais prazerosa com os textos, outros textos podem fazer parte das escolhas para que ao ter acesso a essas obras, os alunos desenvolvam leituras mais complexas e vão aos poucos se constituindo como leitores ativos.

Indagados sobre o gosto pela leitura literária, obtivemos a seguinte resposta: 73,9% gostam de ler textos literários e 26,1% não demonstram interesse por esse tipo de texto. Por um lado precisamos aproveitar esse grande número de alunos que gostam de ler textos literários e ofertar propostas de mediação de leitura literária na escola que possibilitem o acesso gradualmente à leitura literária no intuito de contribuir com sua formação leitora, com o acesso a outros mundos por meio da fantasia, da imaginação, como também compartilhar outras formas de abordar situações vivenciadas e compreender o mundo por meio da leitura subjetiva.

Por outro lado não podemos descartar os alunos que por algum motivo não gostam de ler textos literários. Talvez isso ocorra por não terem acesso a práticas significativas de leitura literária mediada de forma mais profunda, ou possivelmente, o contato desses alunos com a literatura não tenha levado em consideração a construção de sentidos por meio da imaginação a literatura “possui potencial transformador” (ROUXEL; LANGUADE; REZENDE, 2013, p. 15). O texto literário para ser aceito pelos alunos precisa transpor a realidade, precisa envolvê-los de modo que uns conduzam a diferentes percepções, diferentes lugares e o constituam como “leitores reais”.

Para Candido (2011, p. 193) “Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”. De tal modo, possibilitar o contato com a literatura a todos os alunos (que gostam ou não) é um direito que precisa ser respeitado, vivenciado, não podemos desenvolver o gosto pela leitura se não realizarmos momentos concretos de interação com o texto literário, com o autor, com outros leitores e com o mundo.

Muito são os fatores que contribuem para a falta de interesse dos alunos pela leitura literária. Apresentamos a seguir no gráfico quantitativo algumas razões que contribuem para essa falta de interesse. Vejamos na Fig. 01 abaixo:

Figura 23 – Questão 4 - Gráfico com os dados quantitativos.

4. Caso responda NÃO à questão anterior, quais seriam as razões para a falta de interesse na leitura literária?

26 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

A falta de concentração para a leitura de textos foi a razão que mais influencia no pouco hábito de ler textos literários. Sabemos que hoje estamos trabalhando com uma nova geração – a famosa geração Y/Z – alunos que nasceram na década de 90 até os dias atuais. São adolescentes que têm uma grande e íntima relação com o avanço tecnológico, dominam os meios virtuais com a maior facilidade, uma geração totalmente conectada à internet.

Diante de tal contexto, promover momentos de leituras com utilização de práticas ultrapassadas, ineficientes pode não conseguir envolver esses alunos no mundo da literatura. Hoje mais do que nunca, buscar a inovação para as aulas de leitura literária é uma necessidade do professor/bibliotecário mediador. Segundo Colomer (2017, p. 95), a escola, a sala de aula e a biblioteca, lugares “onde se aprende ler, são lugares especialmente necessitados de uma organização compreensível e estimulante para os aprendizes de leitura”. Deste modo, para que a leitura literária seja estimulante e diferenciada para o aluno, além de garantir o acesso ao livro, é preciso, também, enfrentar o desafio da oferta de “espaços aos novos suportes e às novas tecnologias” (COLOMER, 2017, p.96).

Quando questionados se já conheciam a literatura de cordel e já tiveram algum contato com esse tipo de texto, 91,3% afirmaram positivamente. Isso é um dado muito relevante, pois nos leva a diagnosticar que de alguma forma a poesia em cordel tem chegado aos nossos alunos. Na realidade, o que precisamos refletir é como esse acesso tem acontecido, superficialmente, fazendo da leitura um momento para estudar os recursos linguísticos característicos desse tipo de texto, ou de forma profunda, uma

leitura subjetiva que conduz os alunos a refletir sobre sua própria vida, desenvolver a prática da alteridade, buscando compreender também o mundo.

Sobre a utilização do texto poético simplesmente como estudo linguístico, o grande poeta e crítico de arte Paul Valery (2018) explana que:

Quando o texto de um poeta é usado como recolha de dificuldades gramaticais ou de exemplos, ele deixa imediatamente de ser uma obra do intelecto, pois o uso que dele se faz é inteiramente estranho às condições de sua geração, e porque, além disso, a ele é recusado o valor de um consumo que dá sentido à obra (VALERY, 2018, p. 32).

O texto poético traz, em sua composição, uma rica carga estética que precisa ser valorizada. Por isso mesmo, é preciso extrapolar, utilizar suas potencialidades de uso da linguagem e de diferenciadas possibilidades de percepções por parte do leitor. Quando esse trabalho não é desenvolvido durante o contato com esse tipo de texto, a obra deixa de desenvolver o ato intelectual, pois não contribui para despertar no leitor diferentes sensações e interpretações por meio da linguagem.

Para Rouxel; Languade; Rezende (2013, p. 162) enfatizam que por meio “das práticas das leituras subjetivas que se pode negociar significados compartilhados. Desse modo, o contato do aluno com os textos em cordel precisa ultrapassar as barreiras do ensino monótono e da utilização do texto como pretexto de ensino restrito dos recursos linguísticos e estéticos do texto. Assim, conseguiremos contribuir com o desenvolvimento do letramento literário de nossos alunos.

Conhecemos que a escola tem um grande papel nesse acesso a literatura. No entanto, não é a única que deve se preocupar com a formação leitora dos nossos alunos. A família também precisa fazer parte desse processo e contribuir para que nossos leitores leiam de forma autônoma, sem a obrigatoriedade de avaliação e composição da média escolar.

É visível no resultado da entrevista que para os alunos a forma mais comum de contato com os textos literários é no espaço escolar. Isso pode ser confirmado no gráfico abaixo no qual apresenta que 55,6% dos alunos tiveram acesso à literatura de cordel na escola e 31,1% na biblioteca escolar. Apesar de não ser um resultado que nós esperávamos, pois, a escola ainda não conseguiu que isso se efetivasse de forma mais abrangente, o resultado já demonstra que esse trabalho já se iniciou e que já faz parte,

mesmo que inconstante, das propostas de promoção da leitura literária no espaço escolar.

Essa inconstância da leitura de textos em cordel é comprovada no gráfico abaixo, no qual apresenta a frequência que essa leitura é realizada dentro ou fora do espaço escolar. Notemos o que aponta o gráfico:

Os pontos mais preocupantes que percebemos foram à leitura por obrigatoriedade (28,3%) e a raridade (26,1%) que esses textos fazem parte dos momentos de leitura. A escola precisa reconhecer seu papel enquanto mediadora do texto poético ao propor metodologias diferenciadas que possibilitem o despertar do gosto pela leitura e escrita de textos poéticos.

De acordo Jossete Jolibert (1994) adverte que:

[q]uando a escola não exerce seu papel de mediadora, o campo da poesia pode permanecer totalmente estranho para muitas crianças, em particular as que pertencem a um meio familiar onde pouco ou nada se lê e onde as urgências funcionais mascaram as necessidades do imaginário (JOLIBERT, 1994, p.195)

Ante tal preocupação, reforçamos a ideia de que a leitura de poemas em cordéis na escola pela mediação, seja do professor ou do bibliotecário, torna-se uma importante ferramenta para a construção de diferentes sentidos. Por meio de seus recursos estéticos podemos desenvolver os nossos conhecimentos intelectual, cognitivos, afetivos e sociais uma vez que seu valor estético nos oferece ao mesmo tempo “o alimento e o estímulo” (VALERY, 2018, p. 42) que afeta toda a nossa sensibilidade emocional.

Pelo que percebemos, na questão 10, uma grande parte 69,6% dos nossos alunos tem interesse pela literatura de cordel. Escola, professores e biblioteca precisam aproveitar esse interesse para incluir em suas ações estratégias metodológicas que proporcionem momentos para ler textos em cordéis como também adentrar nesse mundo por meio de interações comunicativas entre os sujeitos, criando diferentes percepções sobre a obra como também refletindo sobre seu universo sociocultural.

Além de tudo isso, a própria BNCC (2018) prevê a utilização dos textos poéticos para a formação de um leitor-fruidor. A formação desse leitor pode ser conduzida por meio de um trabalho que explore os efeitos de sentidos atribuídos aos textos poéticos, construindo uma vivência poética que o conduza a uma liberdade literária para expressar opiniões e desenvolver a leitura autônoma.

Ao serem arguidos se na escola têm aulas de literatura, 60% dos entrevistados afirmaram que não e 40% que sim. Comparando esta resposta ao questionamento realizado aos professores sobre o tempo destinado as aulas de literatura no ensino médio, nos faz compreender que o pouco tempo utilizado pelos professores de apenas uma aula semanal é tão insuficiente que os alunos muitas vezes nem percebem que elas estão acontecendo.

O distanciamento nas poucas aulas de literatura de uma leitura mais profunda de texto literário. Voltadas, na maioria das vezes, para o estudo da gramática não deixam claros os objetivos que se pretendem alcançar ou até mesmo saber diferenciar quando é aula de Língua Portuguesa ou de literatura. Nesse sentido, é importante mudar a visão que ainda está impregnada na escola e em muitos professores de que as aulas de literatura se resumem a leitura superficial do texto, a uma interpretação incompleta e a uma “pequena técnica pedagógica [...] dessecante” (COMPAGNON, 1998, p.11).

Segundo Rouxel; Languade; Rezende (2013, p. 192) as aulas de literatura quase que inexistentes desenvolvem fracasso tanto para o texto como para o leitor. Para os autores, “A origem desse fracasso reside, em parte, na concepção autorreferencial da literatura que ainda prevalece, de forma consciente ou não, nas práticas escolares”. Por isso, é preciso mudar as visões ultrapassadas sobre o ensino de literatura de modo que a reconfiguração do leitor real pelo texto literário seja uma concepção de evolua constantemente nas aulas de literatura no ensino médio.

Questionados sobre as aulas de literatura, somente trinta e nove alunos conseguiram responder a pergunta. Dentre as respostas adquiridas, destacamos algumas que nos serviram de análise. Vejamos um recorte do que alunos responderam:

Quadro 14 – Questão 12: Qual sua impressão sobre as aulas de literatura?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Aluno da 3ª série	R: “Uma imersão de conhecimento”.
2. Aluno da 3ª série	R: “Ela cumpre o papel de transmitir os conhecimentos e a cultura de uma comunidade, vale ressaltar o quão é importante ter aulas de literatura”.
3. Aluno da 2ª série	R: “São muito importantes e motivo nós alunos a continuar com esse hábito de saber mais sobre a literatura”.
4. Aluno da 2ª série	R: “Melhora nosso conhecimento sobre a leitura e nos entuita a ler”.
5. Aluno da 1ª série	R: “A minha impressão a respeito da leitura literária ou a qualquer outro gênero de leitura é que é bom sempre ler porque você pode aprender ou adquirir novos conhecimentos, novos costumes, e mais interesse pela leitura, porque tudo isso vai servir como um exercício para a nossa mente além de nos

	trazer muito mas sabedoria pro nosso dia a dia”.
6. Aluno da 1ª série	R: “Eu acho que é uma matéria essencial nas escolas pelo fato que a leitura nos da conhecimento e sabedoria”.
7. Aluno da 1ª série	R: “Acho ótima, pois é uma forma de despertar a nossa criatividade e imaginação, e além disso, melhora o vocabulário”.

As respostas apresentadas nos levam a compreender que uma grande parte dos alunos já tem uma visão positiva quanto às aulas de literatura. Dentre essas colocações, reforçamos a ideia por eles bem expressa – a possibilidade de construção de conhecimentos. Isso é um ponto muito relevante, porque demonstra a visão que nossos alunos já têm sobre a importância da literatura para sua formação leitora. Por outro lado, sabemos que as aulas de literatura ainda apresentam algumas situações monótonas, arcaicas que precisam ser renovadas de modo que os mediadores de leitura literária incorporem em suas práticas pedagógicas formas dinamizadas que realmente mudem a os rumos da escolarização da literatura no ensino médio, as atividades propostas não podem ser “tradicional, submetida a tempos específicos, exercícios e avaliações” (COSSON, 2020, p.135).

Outro ponto destacado pelos alunos foi o gosto pela leitura. As aulas de literatura contribuem para esse despertar, esse incentivo aos alunos em ler de forma autônoma. Segundo Maria Teresa Andruetto (2012, p. 64) deixa claro que qualquer pessoa tem o direito de se tornar leitor, “mas esse direito, se é que na verdade queremos concedê-lo, envolve ocasiões e espaços de encontro”. Portanto, quanto mais as aulas de literatura fizerem parte da vida acadêmica dos alunos, mas daremos oportunidade de convertê-los em leitores proficientes e autônomos.

Para Cosson (2020, p.135) ao apresentar o paradigma da formação do leitor, salienta que “A criação do gosto pela leitura está intimamente ligada ao prazer de ler, ou seja, a leitura prazerosa proporcionada pelo texto literário seria a arma eficaz a ser usada pela escola para enfrentar a concorrência de outros de entretenimento [...]”. Assim, tudo depende do texto escolhido como das formas de mediação da leitura. Não se consegue despertar o gosto pela a leitura se os textos escolhidos não fizerem relação com os alunos.

Além disso, Cosson (2020) ainda enfatiza que além dessa escolha dos textos que os alunos entrarão em contato nos momentos de leitura outro ponto precisa ser destacado, “Cabe à escola oferecer diferentes tipos de textos e práticas de leitura conforme a capacidade e o desenvolvimento físico e intelectual dos alunos [...]” (COSSON, 2020, p. 135). Destarte, a escola está garantindo aos alunos o direito a

literatura e o desenvolvimento dos objetivos relacionados ao ensino de literatura no ensino médio.

Na questão número treze, solicitamos na entrevista que os alunos apontassem uma situação que é bem comum nas aulas de literatura. Somente trinta e sete alunos responderam a questão. Diante das respostas adquiridas, avultamos algumas mais relevantes para nossa pesquisa. Vejamos o que foi apresentado:

Quadro 15 – Questão 13: Aponte uma situação que é comum nas aulas de literatura.

Entrevistadas:	Respostas:
1. Aluno da 3ª série	R: “Diversas abordagens sofridas pelo leitor”.
2. Aluno da 3ª série	R: “Estudo do período de cada estilo literário, bem como, o ano, contexto histórico, recursos estilísticos, entre outros”.
3. Aluno da 3ª série	R: Leitura oral e silenciosa também
4. Aluno da 2ª série	R: “Ter atenção no que lemos, para força mais nosso conhecimento”.
5. Aluno da 2ª série	R: “O modo de como a interação acontece entre o educador e o educando que são ótimas”.
6. Aluno da 1ª série	R: “Ler, dar opiniões sobre o que foi lido”.
7. Aluno da 1ª série	R: “Falar sobre o que você entendeu a respeito do livro, se você achou a leitura interessante ou não, e o que você aprendeu com aquela leitura que você gostaria de levar pra vida”.
8. Aluno da 1ª série	R: “Não tinha aula de literatura”.
9. Aluno da 1ª série	R: “A forma de escrever a forma de pensa é a forma de avaliar a estrutura do texto”.
10. Aluno da 1ª série	R: ”Não sei, nunca tive uma”.
11. Aluno da 1ª série	R: “A leitura de textos e as interpretações”.

O primeiro ponto citado por eles que merece destaque são as formas de leituras que acontecem na sala de aula – leitura oral, silenciosa, coletiva e interpretativa. Essas formas citadas por eles são muito relevantes para os momentos de leitura, pois envolvem os alunos de todas as formas possíveis, contribuindo para um real contato com o texto e a possibilidade de realizar diferentes leituras.

Mas, sabemos que na maioria das vezes as leituras correspondem a textos fragmentados, sem que os alunos tenham acesso à obra nem que seja por meio de imagens, arquivos digitais quando não se pode manter esse contato concreto por falta de material didático disponível na instituição. Ou outras vezes, a leitura profunda do texto é bem resumida uma vez que os professores tem toda uma estrutura curricular,

conteúdos “impostos” para que se cumpra no decorrer do ano letivo. Diante disso, mesmo esses momentos de leitura acontecendo na sala de aula, deixam uma lacuna que se estenderá por toda a formação leitora desses alunos.

O segundo ponto que analisamos foi espaço cedido aos alunos pra se expressar, interagir, dialogar sobre o texto e sobre as diversas abordagens que os leitores fazem durante a leitura. Sabemos que por mais que o tempo dedicado na escola ao contato com o texto literário ser insuficiente para formar leitores literários e desenvolver o letramento literário, acreditamos que aproveitar esses momentos com práticas inovadoras, dinamizadas pode ser de extrema relevância na vida de nossos alunos. O problema maior é que muitos professores, “aprisionados” pelo sistema deixam de acreditar na função social que a literatura desempenha em nossa vida e com isso acabam por deixar de lado essas práticas tão importantes para a formação de um leitor autônomo, crítico e humanizado.

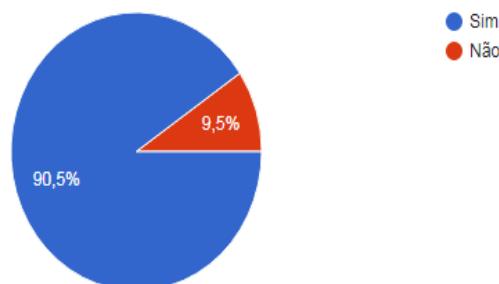
O terceiro ponto que analisamos, refere-se à ausência de aulas de literatura na escola. Mesmo que poucos alunos tenham citado essa informação, para nós não deixa de ser uma preocupação. Em pleno século XXI, onde vivemos mudanças constantes em nossos alunos, uma vez que estão cada vez mais inseridos no mundo digital é preocupante termos escolas que ainda não desenvolvem momentos de promoção da leitura literária. Acreditamos que isso pode ser apenas uma falta de esclarecimento por parte do aluno, ou esses momentos ainda não desenvolveram nesses educandos o interesse pela literatura.

Um ato relevante para esses momentos de contato com o texto literários é deixar claro para os alunos os objetivos e as expectativas a despeito dessa situação. Todo momento de leitura realizada precisa ser preparado não só com responsabilidade, mas também com afeição e compromisso em poder disponibilizar momentos significativos de leitura, interação, conhecimento e humanização. Para Cosson (2020, p.141), “o fundamental é que o professor tenha para com a literatura que ensina um compromisso íntimo e pessoal, ou seja, que deixe de lado o saber técnico e se declare seu amante”. Quanto ao questionamento feito aos entrevistados que se referia a presença da leitura de cordel nas aulas de literatura, vejamos as respostas dos alunos na figura abaixo:

Figura 24: Questão 14- Gráfico com os dados quantitativos.

14. A leitura de cordéis faz parte das aulas de literatura?

42 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

Ao iniciarmos a pesquisa, não tínhamos a noção de até que ponto a literatura de cordel já fazia parte dos momentos de leitura literária. No entanto, com esse dado percebemos que esse tipo de texto de alguma forma já faz parte das aulas de literatura, mesmo que seja de forma superficial ou até mesmo com outros objetivos.

Na entrevista realizada com os professores, obtivemos o resultado de que a leitura de cordel já acontece de forma esporádica. Os alunos tem acesso com os textos em cordéis para estudar sobre variação linguística, ortografia, contudo o trabalho voltado para a leitura literária ainda não corresponde às práticas pedagógicas esperadas para o desenvolvimento do letramento literário. De acordo Marinho e Pinheiro (2012, p. 126) afirmam que “Uma prática pedagógica que lança mão da literatura de cordel apenas como fonte de informação [...] que retoma esta produção cultural apenas como objeto de observação, parece-me inadequada para a sala de aula [...]”.

Conforme a fala da professora entrevistada, podemos verificar que a forma que o texto em cordel é trabalho na escola vai ao encontro dessa inadequação explicitada por Marinho e Pinheiro (2012). A fala da professora ao qual nos baseamos diz o seguinte:

Quadro 16 – Entrevista com as professoras – Questão 5

Entrevistadas:	Respostas:
1. Professora Tonha Mota	R: “[...] trabalhar a questão da linguagem...da oralidade...da leitura em si...eu já...já trabalhei no ensino médio”.

Com essa afirmação, percebemos que o enfoque dado ao texto em cordel na sala de aula é muito mais para o estudo linguístico do que para a leitura subjetiva. A leitura de poemas em cordéis precisa ser vivenciada, precisa ter voz por meio das diferentes formas de leitura, por isso na preparação desses momentos é necessário que os mediadores incluam, principalmente, a leitura em voz alta, pois esse tipo de leitura favorece a realização de uma performance necessária para um melhor entendimento do texto como também para sensibilizar o leitor.

Isaquia dos Santos Barros e Eliane Cristina Testa (2017, p. 210) salientam que cabe ao professor no processo de mediação utilizar também a leitura em voz alta para desenvolver a “dicção” da poesia e, assim possibilitar um contato mais direto tanto entre aluno e o texto como também entre o leitor, o texto e o ouvinte. Assim, além do ensino da linguagem a literatura de cordel pode possibilitar aos alunos espaços de convivências, trocas de saberes, utilizando a alteridade para conhecer e respeitar o outro, as diferentes manifestações artísticas culturais e se constituir como sujeito.

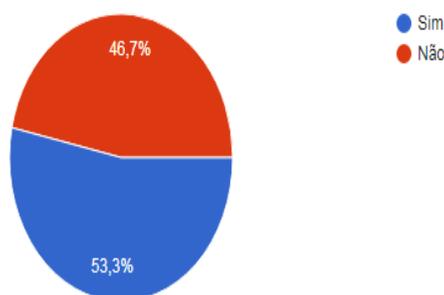
Marinho e Pinheiro (2012, p.126) em seu livro “O cordel no cotidiano escolar” ainda enfatizam que “um procedimento metodológico que oriente o trabalho com o cordel terá que favorecer o diálogo com a cultura da qual ele emana e, ao mesmo tempo, uma experiência entre professores, alunos e demais participantes do processo”. Desse modo, a leitura de cordéis na sala de aula precisa extrapolar o a análise linguística e favorecer uma interação mais profunda com a obra, precisar favorecer aos alunos experimentar diferentes maneiras de interpretações sobre o texto e sobre nossa vida. Além disso, ela precisa ser um mecanismo de libertação e construção de nossa identidade, valorizando as diferentes manifestações artísticas que fazem parte de nossa cultura.

Os alunos também foram questionados sobre o contato com os autores regionais. Vejamos o dado gerado:

Figura 25: Questão 15 - Gráfico com os dados quantitativos.

15. Nas aulas de literatura você já teve contato com textos ou autores da região?

45 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

Esse contato afirmado pelos alunos engloba diferentes produções de autores regionais, mesmo que isso ainda seja muito difícil para ser incluído nas práticas de leituras literárias, pois essas obras e autores ainda são quase que inaccessíveis. Primeiro porque não há políticas de valorização dessas produções nem pelo estado nem mesmo pelo município. Segundo porque a escola não incluiu em seu PPP aquisição desse tipo de produção e até o momento nossa biblioteca não contempla em seu acervo nenhuma obra dos nossos autores regionais.

Por mais que algumas obras e autores já serem bem mais divulgados, no entanto para a região do Bico do Papagaio há um apagamento desses trabalhos tão significativos para a nossa formação leitora, para a valorização da nossa cultura e para o respeito das diferentes formas de manifestações culturais de nosso povo. Além do mais, essas obras podem nos favorecer reviver memórias significativas para a nossa construção identitária, histórica, cultural e social. Diante desses dados coletados, fizemos uma contribuição com as ações do PPP da nossa escola e incluímos a aquisição de obras diferenciadas de autores regionais para que enquanto biblioteca escolar, possamos dar suporte ao acesso a literatura por meio de práticas pedagógicas de leitura literária que utilizem como suporte obras de nossos autores.

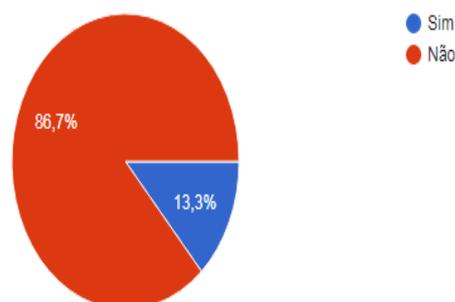
Demos também início a um portfólio com outros textos desses autores que ainda não puderam publicar, porém tem na escrita uma forma de expressar sentimentos, vivenciar momentos e se construir como escritor.

Quanto ao contato dos alunos com os cordéis de autores da região, podemos analisar com base na figura logo abaixo:

Figura 26: Questão 17 - Gráfico com os dados quantitativos.

17. Você conhece ou já teve contato com algum cordel de autores da sua região?

45 respostas



Fonte: Gráfico elaborado pela pesquisadora

No desenvolver das oficinas percebemos que essa porcentagem de alunos já teve contato com cordéis de produtores locais, são justamente os alunos que participaram da hora da poesia (ação de leitura literária desenvolvida pela biblioteca escolar em 2020).

Muitos dos cordéis dos autores regionais estavam engavetados, pois eram produzidos somente como forma manifestação artística ou para lembrar fatos que marcaram a vida desses escritores. Durante a pesquisa foi possível fazer um levantamento de autores que utilizavam a literatura popular para registrar momentos memoráveis de sua vida, como também apresentar esses textos aos professores e alunos enfatizando a importância de valorizar a produção local e as manifestações culturais que infelizmente estão apagadas em nossa região.

Sobre esse levantamento, Marinho e Pinheiro (2012, p.126), enfatizam que:

Muitas vezes pode-se descobrir entre os funcionários da própria escola apreciadores da literatura popular, praticantes, ou, no mínimo, alguém que teve ou tem algum tipo de ligação com ela. [...] A experiência com a poesia oral está presente em toda a comunidade, em qualquer região do país. Nesse sentido, é importante valorizar as experiências locais, descobrir formas poéticas que circulam no lugar específico de cada leitor. Certamente há diferentes manifestações da poesia popular nas diferentes regiões. Descobri-las, dar-lhes visibilidade é uma tarefa da maior importância na formação leitora e cultural de nossos alunos. (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p.127)

Um dos desafios enfrentados pelos professores entrevistados foi justamente a falta desse material disponível na escola. Todo esse material será muito útil para as ações futuras de leitura literária na escola. Durante a observação já tínhamos percebido que muitas das produções poéticas dos autores regionais não fazem parte do acervo da

biblioteca e isso de certa forma dificulta o trabalho dos professores, pois que muitas não foram publicadas e as que foram não podem ser encontradas disponíveis na internet. Por isso, buscar essas produções não só de cordéis, mas outras formas de manifestação artística podem tornar esse contato mais concreto nos momentos de leitura literária.

Quadro 17 – Entrevista aos alunos – Questão 18: O que você gostaria que o/a professor/a fizesse ao propor trabalhos com a literatura de cordel na escola?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Aluno da 3ª série	R: “Abordagem de cordéis da nossa região”.
2. Aluno da 1ª série	R: “Eu gostaria que a professora fizesse os alunos lerem mais, sobre a Literatura de Cordel”.
3. Aluno da 2ª série	R: “Que investisse mais na questão que fizesse nós alunos a ficar curioso em aprender, querer saber ainda mais sobre tal conteúdo”.
4. Aluno da 1ª série	R: “Propor a leitura de poemas de cordel. Propor a criação de uma estrofe de cordel sobre um tema determinado”.
5. Aluno da 1ª série	R: “Que cada aluno crie seu próprio cordel e o apresenta-se a turma”.
6. Aluno da 1ª série	R: “Seria interessante o/a professor/a trazer vídeos de pessoas recitando cordéis”.
7. Aluno da 1ª série	R: “Bom, eu não sei especificamente o que responder. Mas creio que, as leituras frequentemente dos poemas (cordel) cada semana um aluno estava propício à recitar um poema para a turma toda”.
8. Aluno da 1ª série	R: “Que desce um tempo para os alunos trocar ideia entre si da leitura de Cordel iria gostar e iria aprender mais sobre literatura é iria ficar informada sobre esse assunto”.

Como aprendemos, os alunos expressam a vontade de que os cordéis sejam mais inseridos nas aulas de literatura. Tanto a leitura de cordéis como a escrita, é um anseio de nossos alunos, isso talvez pelo prazer que ele desempenha em nós. Compreendemos que mesmo sendo reconhecido como um instrumento de leitura utilizado pelos professores a leitura de poemas em cordéis pode muito bem fazer mais parte da vida do nosso aluno. Sousa e Testa (2018, p. 124) destacam que a musicalidade pode colaborar nesse trabalho de despertar o gosto pela literatura de cordel. Os autores ainda destacam que:

Além disso, o contato do estudante com o cordel pode potencializar o trabalho com a linguagem, pois diferentes aspectos linguísticos estarão em jogo no cordel e cabe ao professor desenvolver estratégias metodológicas para que o aluno acione a língua de um modo mais vivo e agradável (SOUSA e TESTA, 2018, p. 124).

Todo trabalho de leitura pode ser conduzido para um trabalho com a linguagem, desde que as formas que os professores desenvolvam sejam realmente com o intuito de

desenvolver o letramento literário. Aproveitar os textos em cordéis é uma possibilidade riquíssima de se inserir neste mundo de forma prazerosa, agradável e eficaz, no entanto os mediadores precisam deixar claras as habilidades que buscam desenvolver por meio de práticas diferenciadas.

A literatura de cordel carrega em suas produções uma riqueza incontestável. Desde a escolha do tema até sua etapa final de facção, engloba diferentes possibilidades de abordagens pelos mediadores iniciando na escola e podendo se entender para fora dos muros escolares. Assim, nos baseamos em Sousa e Testa (2018, p. 126) para reforçar a contribuição desses textos para a construção da criticidade e para a formação desse leitor mais humanizado e engajado com as situações sociais.

A partir de algumas questões problematizadas nos cordéis podemos mediar um percurso de leitura que possibilite discutir temas engajados e/ou ressaltar ainda algumas ideologias dominantes típicas de uma sociedade capitalista. Pelo viés das leituras, mesmo sob os efeitos de mecanismos do riso (ou do escárnio como é característico das pelejas), não podemos descartar sua natureza de criticidade. Desse modo, o cordel pode ser lido além dos muros da escola, uma vez que pode atualizar as inter-relações entre os sujeitos dentro do contexto de uma sociedade complexa. Então, por meio de procedimentos dinâmicos de leitura e interpretação textual, o professor pode sistematizar múltiplos compartilhamentos e diálogos (SOUSA; TESTA, 2018, p. 124).

A leitura de cordéis de forma dialogada pode ser muito rica para o compartilhamento de múltiplos sentidos e conhecimentos. Essa relação construída durante as leituras favorece a troca de saberes essenciais para discutir diferentes temáticas abordadas, refletir sobre questões sociais, utilizando desse tipo de leitura uma possibilidade para ir além de divertimento, ultrapassar os muros da escola e compreender ideologias impregnadas em nosso sistema capitalista e perverso com os menos favorecidos.

A última pergunta apresentada na entrevista teve o intuito de dar oportunidade aos alunos expressarem alguma ideia, informação, opinião que possivelmente podem ter deixado de expressar. Vejamos as respostas indicadas pelos entrevistados:

Quadro 18 – Questão aberta : Gostaria de acrescentar algo?

Entrevistadas:	Respostas:
1. Aluno da 1ª série	R: “Fazer atividades dinâmicas na sala de aula, relacionada a literatura”.
2. Aluno da 1ª série	R: “De que todos devem ter em seu subconsciente de que a leitura é algo que deve ser levado pra vida e que com ela você aprende coisas novas e com essas

	coisas novas você possa se tornar uma pessoa de exemplo para a sociedade”.
3. Aluno da 3ª série	R: “Apresentar músicas, teatros sobre a literatura de cordel, mostrar para a sociedade o quão é importante o estudo dela”.
4. Aluno da 2ª série	R: “O incentivo a leitura e o que nos motiva a ler e querer aprender mais sobre a leitura”.

Os próprios alunos sentem o desejo tanto de vivenciar momentos de contato com a literatura como também adentrar no mundo da literatura de cordel. Há um entendimento por parte deles do papel da leitura na formação do leitor e na construção de saberes, no entanto há uma preocupação de toda equipe quanto o pouco hábito de ler demonstrado por nossos alunos. Por isso, mais do que nunca precisamos intensificar nossa preocupação primeiramente com o hábito de ler, procurarmos diferentes formas para tentar contribuir no desenvolvimento do prazer de ler, pois quando isso acontece somos conduzidos cada vez mais a um novo patamar de leitores e leituras.

Diversificar o nosso trabalho seja na sala, seja na biblioteca, seja no pátio da escola essa é a nossa função enquanto mediadores da leitura literária. Contudo, isso só será possível se nós também reconhecermos o nosso papel, a nossa parcela de contribuição para que esse gosto pela leitura possa realmente aflorar na vida de nossos alunos. “Acredito que, se uma história me comove, talvez eu consiga comover a outros” (ANDRUETTO, 2012, p. 110)

6.2 Escrita literária: Análise de textos produzidos pelos alunos na oficina III

Ao desenvolver a Oficina de número três “Escrita literária: o cordel no resgate das memórias”, com os alunos envolvidos na pesquisa, buscamos favorecer um encontro concreto da leitura literária com a escrita literária fortalecendo os laços entre texto x leitor x escritor. Foi um momento de muito aprendizado e troca de experiências uma vez que o escrever é utilizar as leituras realizadas para construir novos textos e também partilhar esse novo texto também com o outro.

A proposta de escrita literária teve como temática “Araguatins – histórias pra se contar”, os alunos poderiam produzir entre uma a três estrofes sobre a temática direcionada. A proposta seguinte era posteriormente unificarmos essas estrofes formando um único cordel. Porém antes de finalizar o processo as produções passaram

pela avaliação do pesquisador o qual fazia as orientações para o processo de reescrita sem deixar perder a essência real das produções dos alunos.

O processo de escrita literária não é algo concreto em nossa escola. As produções acontecem, no entanto na maioria das vezes não fazem relação com as leituras dos alunos e muito menos os ajudam a utilizar esse processo para sua formação leitora/escritora. A escrita muitas vezes é desenvolvida como obrigatoriedade para a aquisição de média bimestral. No que tange à escrita de poesia em cordel, ainda é algo quase inexistente nas aulas de literatura, ou até mesmo na aula de redação, assim denominada.

Portanto, tínhamos o entendimento que não seria algo fácil, uma vez que o contato do aluno com textos poéticos e até mesmo a literatura de cordel não correspondiam a necessidade dos alunos. Desse modo, foi preciso procurar dinamizar muito a introdução desse trabalho e tentar envolver os alunos de modo que eles vencessem seus medos e ultrapassassem barreiras quanto à utilização das estruturas poéticas para a produção de textos. “Às vezes, com uma boa motivação, nossos alunos se aventuram e descobrem dimensões escondidas de sua própria personalidade através da criação” (MARINHO e PINHEIRO, 2012, p. 134).

Como tudo aconteceu à distância, elaboramos a proposta de produção de forma que tudo ficasse mais claro possível aos alunos. Até mesmo o direcionamento do trabalho foi apresentado em forma de cordel para que os alunos fossem se familiarizando cada vez mais com a escrita literária. Ao apresentar a proposta lemos, com detalhe, às estrofes utilizadas para direcionamento do trabalho, analisamos as estrofes, os versos e as rimas para que tudo se tornassem mais claro e mais fácil para a escrita do aluno.

Com base nas produções dos alunos fizemos uma análise de algumas estrofes para compreendermos até que ponto os alunos conseguiram relacionar as leituras realizadas com a prática de escrita literária. Também foi possível contribuir, individualmente, com cada um, fazendo apontamentos que os ajudassem a aperfeiçoar os seus textos. Procuramos, durante o processo de reescrita, não mudar muito as ideias apresentadas pelos alunos, de modo que não tirassem a essência de sua produção, o objetivo maior era buscar manter a estrutura da literatura de cordel.

Para entender as análises que fizemos, o quadro abaixo consta duas colunas: a primeira produção corresponde o texto produzido pelo aluno em sua totalidade e sem as

mediações de reescrita e o segundo quadro traz a produção final depois de todo processo de mediação. Vejamos algumas produções que passaram pelo processo de reescrita:

Quadro 19 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes.

PRIMEIRA PRODUÇÃO	PRODUÇÃO FINAL
<p>Mas vale lembrar de outro fato bem marcante do dia 20 de novembro que foi muito emocionante. Na nossa consciência negra que houve um grande evento todos caracterizados apreciando o momento. Na Câmara Municipal foi onde ocorreu pessoas palestrando de como tudo aconteceu.</p> <p>São tantas memórias que nem um papel serem capaz de escrever mas nem tudo que apreciamos jamais nos esqueceremos. Temos guardado até hoje de tudo que foi celebrado momentos como estes que sempre serão lembrados.</p> <p style="text-align: center;">W.A (1º 02)</p>	<p>Vale também lembrar Outro fato marcante Foi dia 20 de novembro Que foi muito emocionante O dia da Consciência Negra Algo impressionante.</p> <p>Foi um grande evento Com muitos palestrantes Falando tudo que aconteceu . Cada um que estava presente Pode guardar na memória O que já não é recente.</p> <p>Quantas memórias vividas Que nem podemos escrever Jamais nos esqueceremos O que podemos hoje reviver Tudo que foi celebrado Hoje podemos transcrever.</p> <p style="text-align: right;">W.A (1º 02)</p>

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Antes de iniciar o processo de escrita, aluna entrou em contato e comentou que estava com dúvidas sobre qual fato contar. Solicitamos que apresentasse primeiro os dois fatos que tinha escolhido e qual deles tinha mais propriedade de falar. Assim, ela optou pela Consciência Negra por ter sido um evento muito marcante e muito rico.

Essa produção, a aluna escolheu um evento da Consciência Negra que aconteceu na Câmara de Vereadores. A aluna contou o fato, tentou organizar os versos, mas não conseguiu cumprir a estrutura do cordel exigida na proposta de escrita literária. O primeiro passo que tomamos foi tentar dividir os versos de modo que tivesse uma consistência no tamanho, posteriormente fomos identificando os versos que precisaríamos reorganizar as rimas que não estavam seguindo os padrões. Com esses apontamentos aluna foi reescrevendo, fazendo as alterações sem nenhuma dificuldade de compreensão até chegar às alterações finais.

Quadro 20 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes.

PRIMEIRA PRODUÇÃO	PRODUÇÃO FINAL
Na sexta-feira dia 6 Foi o desfile cívico Que percorreu nossa cidade Com toda a comunidade Pra comemorar o dia da Independência do nosso brasil. R.C (1º 03)	Em 6 de setembro de 2020 aconteceu um desfile cívico Que percorreu nossa cidade. Foi um momento de encanto Para comemorar a independência Do nosso Brasil querido. R.C (1º 03)

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Nessa produção do quadro 2, o aluno escolheu o evento de 7 de setembro que aconteceu o qual contou com a participação de todas as escolas e movimentou toda a cidade. A produção do aluno quase não necessitou de alterações, percebemos que ao escrever, conseguiu utilizar bem as orientações oferecidas durante a Oficina 3, obedecendo as regras de composição do texto em cordel sem nenhuma dificuldade. Nós só contribuimos com a organização das ideias de modo que encaixasse as rimas adequadamente. Assim, o aluno pode fazer o processo de reescrita, melhorando seu texto de modo significativo.

Quadro 21 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes.

PRIMEIRA PRODUÇÃO	PRODUÇÃO FINAL
A morte de um jovem sonhador. Hoje o mundo perde mais um ser que deixou de viver por questões sentimentais, De achar que é insuficiente é de que nada lhe satisfaz. Dê que a vida já não tem mais sentido pois do rosto não conseguia mais arrancar-lhe um sorriso. É aí que podemos ver como a chance de viver para mode ser feliz aos poucos vai a desaparecer .. é um passar de pensar que morrer seja a cura para arrancar do peito essa angústia é todo esse medo. J.T.(13.03)	Um jovem sonhador. Araguatins também perdeu Por questão sentimental Mais um ser nos deixou Por achar que é insuficiente E o sofrimento não suportou. Nada pode lhe satisfazer Nem a vida teve sentido pois do rosto não conseguia mais arrancar um sorriso. E agora que podemos ver Os sentimentos sofridos. J.T.(13.03)

Fonte: Elaboração da pesquisadora

O quadro acima traz um fato de suicídio de um jovem que muito nos marcou, uma vez que ele deixou uma carta justificando o ato realizado. Foi interessante trabalhar com essa produção, pois os textos literários abordam diferentes temáticas e diferentes objetivos comunicativos, isso foi bom para mostrar para os alunos que podemos falar de coisas que nos alegram, que nos emocionam, que nos afetam de alguma forma.

O primeiro texto enviado pela aluna apresentava muitas ideias coerentes, porém precisavam de uma melhor organização tanto para uma melhor clareza das ideias como para uma possível adequação as normas da literatura de cordel. Para isso, seguimos o primeiro passo que foi tentar dividir o texto em versos reorganizando essas ideias confusas e depois as separando em estrofes de modo que não perdesse a essência da produção da aluna. Fizemos os apontamentos, fomos conversando por mensagens, fazemos a sugestão de rimas até chegarmos ao produto final.

Quadro 22 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes.

PRIMEIRA PRODUÇÃO	PRODUÇÃO FINAL
O que vou contar aqui É historia que só quem vê acredita. Porque atrás de um monte de taipa Tem uma vergonhura escondida. Antes o que era uma belezura Agora não passa de feiura.	O que vou contar aqui Só quem vê acredita Atrás de um monte de taipa Uma vergonha escondida Antes o que era belezura Agora não passa de feiura.
O cais de Araguatins Com vista pro Araguaia do Tocantins Por causa do descuido de prefeitura Caiu sem suas estrutura Ao invés do cais consertar O esconderam pensando que ninguém ia notar.	O cais de nossa Araguatins Acabou por desmoronar Por causa de grande descuido. Ao invés do cais consertar Esconderam o local pensando Que ninguém ia notar.
O povo com grande revoltura Começou a reclamar daquela feiura, mas acabou que nada foi feito e a cidade já até mudou de prefeito, o que nos resta é esperar que um dia o cais irá voltar.	O povo com grande revoltura Daquela fiura reclamo Ninguém respondeu a revolta. Acabou que nada foi feito E o que nos resta é esperar Ver o cais bonito do seu jeito.
E. V. (13.01)	E. V. (13.01)

Fonte: Elaboração da pesquisadora

A escolha do fato pelo aluno marca um momento muito triste para nossa população. O desmoronamento de uma parte do cais do porto, em nossa cidade, revoltou a todos, uma vez que esse local tem uma representação muito significativa. Em seu texto, o aluno não deixa de mostrar um pouco desse sentimento de revolta e indignação pelas ações irresponsáveis dos seres humanos.

A escrita desse aluno nos chamou muita atenção, uma produção muito bem estruturada em comparação as outras. O aluno demonstra uma facilidade muito grande para lidar com a estrutura poética e com as palavras. Mesmo apresentando alguns pontos para reescrever, durante todo o processo de escritura e reescrita não teve nenhuma dificuldade para entender as orientações e dar continuidade ao trabalho.

Quadro 23 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes.

PRIMEIRA PRODUÇÃO	PRODUÇÃO FINAL
Muita agitação naquele noite Noite de solidão. Onde estacionaram no banco Um camburão. Todo mundo tava posicionado Muitos tiros muito estrago Muito dinheiro E muito medo No dia daquele assalto. Mais de uma hora se passou Depois que o tiroteio cessou Deu pra se ver com horror O estrago que no banco ficou. (D.S. 13.04)	Parecia tudo tranquilo A noite chega, muita agitação Noite de angustia e solidão. Todos se lembram assustados De quando estacionaram no banco Um tremendo camburão. Nesse período de angústia Mais de uma hora se passou Deu pra se ver o horror Depois que o tiroteio cessou Araguatinsenses nem acreditava O estrago que no banco ficou. Todo mundo em suas casas Cheios de muito medo. No dia do grande assalto Muitos tiros, muito estrago. Pena mesmo eu senti Foi do dono da loja ao lado. (D.S. 13.04)

Fonte: Elaboração da pesquisadora

A ideia apresentada pelo aluno foi do assalto que aconteceu em Araguatins, movimentando e abalando muito a cidade. O aluno entendeu a estrutura básica do poema, a organização das estrofes, dos versos e das rimas, no entanto mesmo enfatizando durante os momentos de leitura a estrutura organizacional dos poemas em cordéis, percebemos que o aluno não conseguiu dominar muito bem. Contudo, com esse conhecimento básico apresentado pelo aluno, o processo de reescrita se tornou muito mais prático, rápido e proveitoso. Com muita facilidade o aluno foi recebendo as orientações e assim aplicando as mudanças necessárias em seu texto.

Quadro 24 – Produções textuais com as reescritas das/dos estudantes.

PRIMEIRA PRODUÇÃO	PRODUÇÃO FINAL
<p>Belas praias tu tens, Araguatins, Com o vento e o clima ensolarado. Vida boa de ser viver, Que me dava vontade de ficar ali, com o tempo parado.</p> <p>Sinto falta de brincar na areia, Sinto falta de banhar nas águas. Ficava com os olhos vermelhos só por ficar de olho aberto dentro do rio Araguaia.</p> <p>Ah que saudade que eu tenho de acampar nas temporadas de praia. Tempo bom que à de voltar, Por causa de uma pandemia Que fez tudo parar.</p> <p style="text-align: right;">A.G. (13.02)</p>	<p>Belas praias tu tens, vento e clima ensolarado. Vida boa de se viver, deixa meu coração acalentado. Fico relembando e pensando O quanto era agitado.</p> <p>Quanta saudade, eu tenho! Sinto falta de brincar na areia, De passear na beira rio Saudade de banhar nas águas. Que minha alma alegrava Mergulhando no Araguaia.</p> <p>Ah que saudade que eu tenho de acampar nas belas praias. Tempo bom de voltar! Por causa da pandemia eu não temi que ficaríamos sem a sensação de euforia.</p> <p style="text-align: right;">A.G. (13.02)</p>

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Quanto a essa produção, o aluno utilizou de suas memórias afetivas para adentrar no mundo da poesia. O texto é cheio de passagens que elevam o sentimento amoroso do aluno pelas belezas de sua cidade, principalmente do rio Araguaia. Utilizando do sentimento de saudade que assola seu coração pela ausência de contato mais íntimo com o rio, suas praias, beira rio, o aluno se deixa ser conduzido pela construção de seus versos. Eclea Bosi (2003, p, 75) salienta que lembrar essas situações, “As cidades, como a história de vida, é sempre a possibilidade desses trajetos que são nossos percursos, destino, trajetória da alma”. Assim sendo, tudo isso favorece o aluno refletir sobre suas memórias, sua história, os caminhos percorridos que marcaram de alguma forma a sua alma, a sua vida.

Um problema que enfrentamos foi o fato de muitos alunos moram em outra cidade. Como produzir um texto sobre uma localidade que eu não resido? Para não perder a temática trabalhada, fizemos um encontro com esses alunos de modo que eles pudessem conhecer mais sobre a cidade de Araguatins. Levamos para o encontro notícias, reportagens que contribuíssem para conhecer alguns fatos importantes da nossa cidade. Nesse espaço, fizemos a leitura desses textos, discutimos e os alunos puderam escolher um para tentar produzir sua estrofe.

Todas as mediações de escritas aconteceram virtualmente, mensagens de *WatsApp*, encontros pelo *Google meet*. Não foi um trabalho fácil atender cada aluno, no particular, trocar com ele orientações, sugestões, porém gratificante diante do resultado final. Com as limitações das aulas remotas, tivemos alunos que se dedicaram de maneira exemplar cada etapa do processo – leitura x escrita x reescrita, como também alunos que tiveram mais dificuldades para organizar as ideias e entender principalmente a organização estrutural do poema em cordel.

Segundo Marinho e Pinheiro (2012, p. 142) a maneira que nós escolhemos trabalhar “[...]o texto literário revela, muitas vezes, nossas simpatias, nossa abertura, mas também nossos preconceitos, nossa posturas etnocêntricas, sobretudo quando nos propomos a trabalhar qualquer modalidade da cultura popular”. Ao levarmos a literatura de cordel para a sala de aula, estamos favorecendo aos alunos, além do direito de acesso a nossa cultura, também estamos de certa forma contribuindo para a valorização das diferentes culturas de nossa civilização.

O que muito nos chamou a atenção foi a participação dos alunos na oficina de escrita literária e principalmente o desenvolvimento da produção do cordel. Acreditamos que um ponto relevante para essa participação foi primeiro as oficinas literárias anteriores que possibilitaram aos alunos conhecer, ler e dialogar sobre diferentes cordéis. Outro ponto relevante foi o acesso o dinamismo utilizado para que o aluno colocasse no papel algum fato marcante de sua cidade, sem se preocupar primeiramente com a estética do texto.

O direcionamento aos alunos foi que tentassem organizar as ideias em versos e criando rimas adequadas. Como sabemos que muitos alunos não tem habilidade para produzi poemas, o dialogo mantido, mesmo que virtualmente, com eles, ajudava a direcionar a escrita de modo que eles sentissem livre para colocar no papel as suas memorias. Esse diálogo foi importantíssimo para dar segurança nesse momento e ir apontando os pontos que precisavam ser revistos sem desenvolver pressão psicológica em nossos alunos no momento de escrita.

Indagados sobre o desenvolvimento das oficinas ao finalizar o momento de reescrita, alguns alunos expressaram as ideias a seguir:

Quadro 25 – Depoimentos dos alunos sobre as oficinas literárias

Entrevistadas:	Respostas:
1. Aluno	R: Achei muito interessante a oficina, gostei bastante, aprendi mais e vi sobre a literatura do cordel que foram bem legais. Gostei também da interação e de como a senhora me ajudou a fazer o meu primeiro cordel. Eu pude perceber o quanto a literatura do cordel que faz parte da cultura nordestina, da nossa cultura brasileira também né, expressam sentimentos e lembranças que é bem interessante de ser trabalhar”.
2. Aluno	R: “Bom eu particularmente adorei as aulas, consegui aprender mais um pouco sobre a literatura, e sobre o cordel, eu gosto muito de ler livros, e agora eu me interessei por ler os cordéis, apesar das aulas serem online foi muito bem explicado e muito divertido
3. Aluno	R: Eu achei muito interessante a literatura de cordel, pois ela nos traz uma áurea muito boa ao ler os textos que mesmo sendo engraçado, às vezes trazem até uma mensagem muito reflexiva pra gente. E eu ao produzir, eu desenvolvi, assim, um método que eu não tinha, tipo, eu coloquei fatos que ocorreram em Araguatins e usei minha mente e fiz um texto, um cordel muito interessante. Eu gostei muito e quero participar mais vezes.

Os depoimentos desses alunos nos fazem ponderar sobre nossa prática e reconhecer a importância do trabalho com oficinas literárias, no processo de formação do aluno leitor/escritor. A promoção da leitura precisa fazer parte dos momentos de formação de nosso aluno, a literatura precisa contribuir para o processo de humanização do sujeito e também fortalecer o acesso ao texto literário, os momentos de diálogo de modo que possa contribuir para o prazer de ler e para que esse leitor se construa como leitor/escritor.

7. A LITERATURA DE CORDEL NO RESGATE DAS MEMÓRIAS LOCAIS

7.1 Análise das entrevistas realizadas com autores regionais

As estratégias desenvolvidas tanto nas oficinas de leitura como a oficina de escrita literária buscaram sempre fazer uma relação da leitura e escrita literária com o resgate das memórias locais. Como o processo de escrita é a relação construída do aluno com suas leituras literárias, reforçamos essa ideia dando suporte aos alunos no contato com a literatura de cordel por meio da leitura de vários textos tanto de autores renomados como Leandro Barros e Patativa do Assaré como de autores locais Giano Guimarães e Ademar Borges.

Como não tínhamos acesso a produções de literatura de cordel de nenhum autor local passamos, desde o início da pesquisa, a fazer esse trabalho de busca de modo que pudéssemos nos favorecer um encontro com essas obras como também propor estratégias que levassem essas produções até nossos alunos de ensino médio. Com isso, para conhecer melhor essas produções locais, realizamos entrevistas com esses autores e organizamos a inserção desses textos nas oficinas realizadas.

Em uma das oficinas tivemos a participação especial de um dos escritores – Giano Guimarães que trouxe para os alunos um pouco de suas produções, reforçando a importância da leitura e da escrita na formação leitora/escritora do aluno. Isso nos possibilitou além de ter acesso às produções de autores locais, reviver memórias e conhecer um pouco da nossa cultura. Além disso, todo esse trabalho contribuiu para o processo de valorização dos nossos artistas locais e como incentivo a nossos alunos a desenvolver o ato de ler e escrever de forma autônoma e prazerosa.

Apresentaremos um pouco desses dados coletados sobre os autores locais citados os quais abrangemos em nossas oficinas literárias. Sabemos que existem em nossa região muitos outros escritores, porém devido a pandemia essa busca foi comprometida. Mas isso não nos impossibilita de continuar esse trabalho para que essas produções locais façam parte do acervo literário de nossas bibliotecas escolares e possam futuramente chegar ao contato de nossos alunos.

Marinho e Pinheiro (2012, p. 127) salientam que “há diferentes manifestações da poesia popular nas diferentes regiões. Descobri-las. Dar-lhes visibilidade é uma tarefa da maior importância na formação leitora e cultural de nossos alunos”. Diante disso, é que trouxemos esses autores para os momentos de leitura nas oficinas literárias

desenvolvidas, no intuito de possibilitar aos nossos alunos um contato diferenciado com as obras que fazem parte de nossa cultura e que de alguma forma nos faz reviver e resgatar nossas memórias.

7.1.1 Entrevista com o poeta Adelman Borges

O primeiro autor que pesquisamos foi o professor Adelman Borges, filho de Araguatins na qual vive até hoje. Dedicou-se à educação por trinta anos de ofício como professor e diretor escolar. Tem em sua essência a poesia e um grande encantamento pelas histórias do passado que o faz reviver momentos marcantes, pessoas especiais de forma autêntica. Suas produções são ricas em aspectos culturais de sua cidade e de seu povo, como também de aspectos naturais que envolvem sua região. Para conhecer melhor o seu trabalho realizamos com ele uma entrevista que nos ajudasse a entender melhor sua trajetória como escritor. O quadro abaixo apresenta a entrevista realizada com o poeta regional Adelman Borges:

Quadro 26 – Entrevista com os autores locais – Adelman Borges

Perguntas	Respostas:
1.Quando iniciou o processo de escrita?	R: Desde quando estudava o antigo primário.
2.Qual a sua ligação com a leitura?	R: Sempre gostei de leitura, principalmente cordéis. Também gosto dos livros de José de Alencar e Jorge Amado.
3.Você já produziu inúmeros cordéis. O que o levou a produzir cordéis?	R: Os causos engraçados que aconteciam em nossa cidade. Eu sou na realidade um poeta regional, escrevo minha cidade, a natureza e os pássaros.
4.A literatura é importante para a formação do sujeito. O que falta para que as produções dos autores locais possam ser mais valorizadas nas escolas?	R: Falta incentivo dos professores. Aqui em nossa cidade existem muitos alunos que gostam de poesias, mas poucos professores que gostam de poesias.
5. O folheto em cordel “Um cordel para Tocantinópolis”, revive suas memórias afetivas e situações do cotidiano que marcaram sua vida na cidade de Tocantinópolis. Fale um pouco sobre essa	R:A rigidez do IBAMA aqui em Araguatins era for ade série, os agentes faziam barbaridades. Aprenderam um macaco, mas foram desafiados pelas astucias do mico que fazia suas bravuras.

produção e o que ela significa para a sua formação enquanto escritor amante da poesia.	
6. Que mensagem você deixa para os alunos que ainda não conhecem a Literatura de Cordel?	R: Minha mensagem é que a leitura desenvolve a mente. Devemos ler, ler.

Seu percurso poético começou quando estudava o antigo primário. Desenvolveu o hábito da leitura desde muito cedo e dentre as suas leituras preferidas sempre estavam os cordéis. Por isso, gosta de escrever cordéis, principalmente, para relembrar os fatos engraçados que aconteciam em nossa cidade. O autor se autodeclara um poeta regional, “sou na realidade um poeta regional, escrevo minha cidade, a natureza e os pássaros” (ADELMAR BORGES, 2021).

Para o autor, uma questão que ainda dificulta a valorização das produções locais, pelos alunos e pela comunidade, é a falta de incentivo dos professores. Ele acredita que se os professores gostarem mais de poesias, esse gosto pode de alguma forma influenciar os nossos alunos uma vez que muitos deles gostam de poesia, no entanto há pouco contato nas aulas de Língua Portuguesa devido muitos professores não gostarem de poesia.

O poeta Adelmair Borges é bastante conhecido pela população araguatinsense por seus poemas e pela publicação de seu livro “Minha história, minha vida”, em 2012, uma produção de cordel que se encontrava engavetada, infelizmente. Ao conversar com o artista, ele foi nos apresentando essas obras, muitas delas ainda escritas a mão. Foi um momento muito prazeroso e encantamento poder ter acesso a essas produções e com permissão do autor arquivá-las para deixar acessível aos alunos, professores e comunidade na biblioteca escolar.

7.1.2 Entrevista com o poeta Giano Guimarães

Outro autor que pesquisamos foi professor graduado em Geografia, tem 40 anos, nasceu em Tocantinópolis do Tocantins, onde vive até hoje com sua família. Em conversa com o poeta, conhecemos um pouco sobre as suas produções e tivemos acesso as suas produções, principalmente, aos seus folhetos de cordéis, somando hoje mais de trinta produções dentre eles podemos citar: Um cordel para Tocantinópolis; História de

Padre Josimo; Sebastiana do Siridó: a história de uma guerreira; O motoqueiro voador e muitas outras obras.

Figura 27: capas de folhetos de cordel do autor Giano Guimarães



Fonte: <http://gianoguimaraespoesia.blogspot.com/p/poemas.html>

Segundo Giano Guimarães, seus folhetos são editados por ele mesmo e a maioria das ilustrações das capas de seus cordéis é produzida a mão pela sua esposa. Para ele escrever cordel é utilizar a linguagem como forma de expressão e reviver, recontar, situações que vivencia. “Vi na linguagem do cordel uma ferramenta incrível para poder me expressar e tentar representar o espaço onde vivo e as coisas que vejo por todos os cantos da vida” (GIANO GUIMARÃES, 2021).

Quadro 27 – Entrevista aos autores locais – Giano Guimarães

Perguntas	Respostas:
1. Quando iniciou o processo de escrita?	R: Comecei a escrever meus primeiros poemas em meados de 2009/2010, quando fazia faculdade de geografia. Nesta mesma época, comecei a ter contato com bastante literatura, dos mais variados gêneros, inclusive com a poesia. Estimulado por alguns professores, desafiado em construir versos, despejando para fora pensamentos e sentimentos, resolvi começar a escrever. Desde então não parei mais.
2. Qual a sua ligação com a leitura?	R: Gosto muito de ler, principalmente poesia. Hoje mantenho forte o hábito da leitura em minha vida. Mas nem sempre foi assim. Na adolescência eu lia, mas muito pouco. Só na fase adulta adquiri de fato o gosto pela leitura e literatura. Sem dúvida a prática da leitura foi fundamental para que eu adentrasse no

	<p>mundo da escrita.</p>
<p>3. Você já produziu inúmeros cordéis. O que o levou a produzir cordéis?</p>	<p>R: Antes de começar escrever literatura de cordel, já escrevia poesia. Minhas referências e autores que lia me levaram a produzir uma poesia com bastante rima. Também passei a ter contato com a poesia de Patativa do Assaré e outros cordelistas. Fiquei maravilhado com a riqueza desse gênero. Depois de um tempo, percebi que alguns de meus poemas guardavam alguma semelhança com poemas de Cordel. Mas ainda faltava desenvolver algumas técnicas específicas necessárias para produzir um cordel genuíno. Em meados de 2017, comecei a estudar mais sobre o tema e então comecei a produzir meus primeiros livretos, que foram publicados em 2018. Vi na linguagem do cordel uma ferramenta incrível para poder me expressar e tentar representar o espaço onde vivo e as coisas que vejo por todos os cantos da vida.</p>
<p>4. A literatura é importante para a formação do sujeito. O que falta para que as produções dos autores locais possam ser mais valorizadas nas escolas?</p>	<p>R: Em nossa região e no próprio Estado do Tocantins, a literatura de cordel não é tão conhecida e difundida quanto em grande parte do nordeste. Não temos muitos cordelistas. Para muitos, o cordel ainda é tratado como um gênero literário inferior, principalmente por desconhecimento. O gênero cordel não é aprofundado nas escolas. O trabalho de alguns cordelistas é lembrado em raras ocasiões. Dificilmente o material impresso é adquirido. Falta interesse cultural, conhecimento e domínio de alguns professores com relação à literatura de cordel. Seria importante introduzir nas escolas o cordel como ferramenta de leitura constante, para que os cordelistas locais venham a ser mais conhecidos, valorizados e novos escritores desse gênero possam ser formados.</p>
<p>5. O folheto em cordel “Um cordel para Tocantinópolis”, revive suas memórias afetivas e situações do cotidiano que marcaram sua vida na cidade de Tocantinópolis. Fale um pouco sobre essa produção e o que ela significa para a sua formação enquanto escritor amante da poesia.</p>	<p>R: Tocantinópolis é minha cidade natal. Tenho fortes laços com este chão. Aqui tenho família, amigos, lugares, passado e um presente. Tenho muitas memórias e uma relação de vivência do cotidiano que acaba sendo inevitável não levar para poesia. As ruas, lugares, paisagens e a história sempre me tocaram e influenciaram diretamente no que escrevo. Toda essa relação forte com o lugar me levou a escrever esse cordel também como um registro a partir desse olhar. Um cordel para Tocantinópolis é um poema que guardo com bastante carinho e deixo marcado como uma homenagem especial para minha terra.</p>
<p>6. Que mensagem você deixa para os alunos que ainda não conhecem a Literatura de Cordel?</p>	<p>R: A literatura de cordel é uma forma de poesia muito rica, pode ser uma fonte de conhecimento, entretenimento e simplesmente uma fonte prazerosa de leitura. Pode ser também um caminho para o início da escrita. Existem muitíssimos cordelistas pelo Brasil afora e um vasto material disponível na internet, cordéis clássicos de autores como Leandro Gomes de Barros e Rodolfo Coelho Cavalcante, pioneiros do cordel, que podem ser lidos de forma gratuita, assim como inúmeros cordéis de cordelistas contemporâneos que divulgam seu material na internet. O cordel é uma literatura apaixonante, que pode ajudar a desenvolver o hábito da leitura e da escrita. Recomendo a todos que não conhecem que busquem sentir essa experiência literária do mundo do cordel.</p>

O autor muito antes de produzir cordéis já produzia poesias recheadas de rimas. Depois que passou a ter acesso aos textos de Patativa do Assaré e outros cordelistas percebeu a relação estabelecida com suas produções e com os textos em cordéis. Desde então procurou aprender mais sobre os aspectos estruturais da literatura de cordel, aperfeiçoando cada dia mais os seus poemas em cordéis. “Em meados de 2017, comecei a estudar mais sobre tema e então comecei a produzir meus primeiros livretos, que foram publicados em 2018” (GIANO GUIMARÃES, 2021).

O poeta destaca que apesar do cordel não ser bem reconhecido e disseminado no Tocantins, é preciso que esse trabalho aconteça para que se tenha uma nova visão da importância da literatura de cordel. Para o processo de valorização das produções de nossos escritores regionais, o autor salienta que “Seria importante introduzir nas escolas o cordel como ferramenta de leitura constante, para que os cordelistas locais venham a ser mais conhecidos, valorizados e novos escritores desse gênero possam ser formados” (GIANO GUIMARÃES, 2021). Dessa forma, o contato com a literatura de cordel pode também contribuir com o nosso aluno na formação leitora e na construção de novos escritores.

7.2 Biblioteca escolar: espaço de mediação de leitura e expressão cultural

“A biblioteca escolar configura-se como um universo de possibilidades, podendo atuar em diversas frentes no apoio ao trabalho pedagógico realizado na escola, como pesquisa, incentivo à leitura e formação do leitor, além de dar acesso a informação como um todos”. (PRADO, 2019, p. 80)

Reflexões em torno da mediação da leitura literária em bibliotecas por Jorge do Prado nos faz refletir sobre o papel da biblioteca escolar na formação do aluno leitor literário. Sabemos que muitos são os desafios para a efetivação desse trabalho no espaço da biblioteca escolar, no entanto, ela não deixa de ser um dos principais espaços de mediação da leitura e de construção de novos conhecimentos. A falta de investimento por parte da escola e de ações significativas de promoção da leitura por parte dos bibliotecários – agentes imprescindíveis para a mediação – é um grave problema que afeta a maioria das bibliotecas escolares das escolas públicas brasileiras.

Entretanto, mesmo apresentando problemas estruturais a biblioteca escolar não pode deixar de desenvolver a sua função em buscar desenvolver o hábito de ler de nossos alunos. A realização de práticas de leitura literária precisa, mais do que nunca,

dar suporte a formação leitora e ao desenvolvimento do letramento literário. Rosemar Rosa; Humberto Marcondes Estevam; José Antonio Bessa (2014, p. 10) salientam que “Nesse contexto, a biblioteca escolar pode ser comparada com um grande tesouro que muitos ainda desconhecem”. Posto isto, precisamos conduzir nossos alunos a encontrar os mais belos tesouros escondidos nos livros literários.

No decorrer dessa pesquisa, buscamos compreender o papel da biblioteca escolar como importante mediadora na promoção da leitura literária e no desenvolvimento do letramento literário dos alunos do ensino médio. A dinamização do trabalho por meio de oficinas literárias com parceria dos professores de linguagens e suas tecnologias foi um grande avanço para a biblioteca escolar da unidade escolar.

Mesmo já com algumas ações tímidas voltadas para o incentivo à leitura, ainda não tínhamos apoio significativo dos professores, principalmente os de linguagens – agentes também de mediação da leitura e do letramento literário. Com o trabalho de formação desenvolvido primeiramente com os professores e posteriormente com os alunos, conseguimos unificar esse trabalho de modo que a soma coletiva de forças contribuiu para um resultado positivo desses encontros.

Deste modo, conseguimos envolver os professores na tentativa de refletir sobre suas práticas e utilizar os novos conhecimentos para inovar e favorecer momentos de leitura que realmente garantam aos alunos o direito à literatura. Todo esse trabalho não foi fácil diante de um quadro pandêmico que ainda vivenciamos, onde os professores estão atropelados de tantos afazeres, com carga horária exaustiva e um psicológico abalado diante de uma responsabilidade que não é e nunca foi somente deles. No entanto, as ações de leitura literária, de formação continuada voltada para o ensino de literatura com base na BNCC foi útil e relevante, uma vez que há muito tempo esses professores não receberam nenhum tipo de formação específica em sua área de atuação, não mediram esforços para buscar novos conhecimentos e compreender os novos paradigmas necessários para o envolvimento dos alunos no mundo da literatura.

Outrossim, destacamos a participação dos alunos nas oficinas literárias com foco na literatura de cordel e no resgate das memórias locais. As ações promovidas pela biblioteca escolar favoreceram um contato mais significativo, inovador e envolvente com o mundo literário, com as produções de cordéis tanto de autores renomados como Leandro Gomes de Barros e Patativa do Assaré como também autores locais Giano Guimarães e Ademar Borges. Foram momentos de muita partilha, aprendizados e

interação em que além de discutirmos diferentes temáticas, revivemos memórias que fazem parte de nossa cultura.

De acordo Rosa; Estevam e Bessa (2014, p. 15) a biblioteca escolar tem a função de “colaborar para uma educação democrática integral, alcançada por meio de atividades que levem o educando à formação do senso de responsabilidade, cidadania e capacidade de autorrealização”. Nesse sentido, foi que buscamos fazer desses momentos espaços não só de leitura compartilhada, mas também espaço de troca de saberes, criticidade e humanização.

O desenvolvimento das oficinas literárias possibilitou aos alunos um momento diferenciado com a leitura fora do espaço da sala de aula. De acordo Andruetto (2012, p. 80) as oficinas literárias devem ter propósitos diferentes daqueles que já existem na escola utilizados pelos professores. A autora expressa essa ideia da seguinte forma:

Instalada na instituição escolar, a oficina rompe, deve romper, com o espaço da sala de aula e da aula, permitindo explorar zonas e relações que facilitem o encontro com uma linguagem própria, com uma palavra própria, porque uma oficina desfaz a homogeneidade, e essa ruptura, esse desequilíbrio, provoca um modo diferente de vínculo consigo mesmo e com os outros, e com a palavra de um e a dos outros. Nesse sentido, podemos dizer que a oficina – como espaço de pesquisa vivencial que rompe o desenho tradicional e permite explorar as possibilidades da própria palavra e acessar as possibilidades que os outros têm de resolver um mesmo desafio – é libertadora [...] (ANDRUETTO, 2012, p. 80).

Nesse sentido, as oficinas literárias precisam ser vistas como um ponto de apoio ao trabalho de mediação da biblioteca escolar e para a promoção da leitura, conseqüentemente, à formação de leitores literários. Diante de tantos desafios, é preciso romper com o tradicional, com o ultrapassado, com as ações insuficientes de leitura e buscar explorar novos mundos, novos paradigmas necessários para atender as exigências dessa nova geração de alunos tecnológicos e protagonistas de seu próprio conhecimento.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática de leitura literária no Ensino Médio ainda apresenta muitos desafios na escola. Por isso, diferentes propostas de promoção da leitura ainda precisam ser incorporadas às práticas de mediação leitora, que pode se estender à escrita criativa também. Assim, é preciso estarmos atentos ao papel dos mediadores na escola e termos consciência da importância da formação de alunas e alunos leitores literários. Além disso, a escola precisa dar suporte e acesso aos estudantes aos textos literários, garantindo o processo de formação leitora e assegurando também práticas de letramento literário.

Sabemos que para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais exitosas, a leitura não pode ser encarada simplesmente como fruição na escola. Dessa maneira, as propostas e ações de mediação leitora precisam englobar maneiras de envolver aluna(o)s leitora(e)s capazes de ler um texto de literatura e de interpretá-lo de diferentes formas, e de envolvendo-a(o)s não só de modo afetivo, como também intelectualmente. Tudo isso pode desencadear conhecimentos que possibilitam melhores relações, seja consigo mesmos, seja com os outros.

Neste contexto, a leitura subjetiva realizada por alunas e alunos pode dar um sentido maior a sua prática leitora, uma vez que esse tipo de leitura não ignora os percursos individuais e/ou coletivos no ato da leitura. Assim, os caminhos construídos pelos leitores são aproveitados para aguçar os sentidos e as interpretações, podendo conduzir a diferentes reflexões sobre a vida e o mundo.

À vista disso, destacamos que a literatura de cordel quando inclusa nos processos de mediação leitora pode contribuir ricamente no acesso de alunas e alunos ao mundo, a cultura; despertando uma significação de memórias, de afetos e de saberes. Ressaltamos também que valor estético dos textos cordelianos está muito imbricado ao prazer, principalmente, quanto às questões de oralidade (são as rimas, o jogo prazeroso da linguagem rimada, ritmada nas sextilhas, os temas abordados, muitas vezes, mais próxima do dia a dia, etc.).

Deste modo, os poemas de cordéis podem conduzir a(o)s estudantes a um engajamento mais profundo com o texto literário, ao jogo da fruição e do deleite. Também não devemos nos esquecer que há todo um processo de socialização nestas ações de mediação, que nos possibilitam compreender o uso da linguagem nos textos

literários, não apenas como recurso estrutural/formal do texto, mas como parte integrante de uma diversidade psicosociocultural.

Destacamos ainda que esta pesquisa-ação interventiva proposta às professoras e aos jovens estudantes do Ensino Médio da escola campo da pesquisa teve, como objetivo central realizar ações de mediação de leitura literária via biblioteca, visando, principalmente, fazer avançar o processo de formação leitor. Nesse sentido, o texto de cordel foi o gênero literário eleito para despertar na(o)s aluna(o)s a leitura subjetiva e a escrita literária. Escolhemos o texto cordeliano por acreditarmos que esse tipo de produção é capaz de aproximar mais os jovens estudantes, bem como para nos auxiliar no letramento literário, compreendido como uma prática social.

Assim, das ações pedagógicas vimos que o acesso à produção de cordéis de autores reconhecidos, especialmente, os da região do nordeste brasileiro, também nos possibilitou chegar às produções de cordelistas da nossa região, que são desconhecidos ou que ficam mais escondidos em meio à produção de cordéis no Brasil. No entanto, os cordelistas Ademar Borges de Araguaínas e Giano Guimaraes de Tocantinópolis, contribuem com cultura local, com a história local e sua produção de cordéis, fazendo emergir, ainda, memórias afetivas em cada cordel produzido.

Precisamos compreender que encarar a biblioteca escolar como o único espaço de mediação de leitura literária não seria a forma necessária para mudar os rumos da escolarização do texto de literatura na sala de aula. A biblioteca da suporte à escola e aos professores, para que esses possam compreender o quanto a biblioteca pode contribuir com o ensino de literatura, bem como ajudar na formação de um leitor literário a amadurecer no seu processo de leitura de modo mais ativo e participativo. Por isso, este estudo nos faz refletir sobre as práticas metodológicas de mediação da leitura literária e, assim, buscar favorecer aluna(o)s no acesso à literatura em vias de efetivar o letramento literário.

Observamos ainda que durante esta pesquisa um fato importante se destaca: a falta de formação continuada de professores nas práticas de leitura literária do Ensino Médio. Diante disso, vimos a necessidade em contribuir com a formação dos professores da escola campo da pesquisa. Por isso, fornecemos acesso às obras teóricas e literárias que possam ajudar a expandir os seus trabalhos na sala de aula, e que estão vinculados às propostas de ensino de literatura orientado pela BNCC (2018).

À escola, buscamos dar suporte novamente na leitura do documento de PPP da escola campo de pesquisa, incluindo as demandas da biblioteca escolar. A biblioteca

escola é um espaço de mediação de leitura literária e de troca de informações. Nesse espaço sabemos que ocorre uma interação entre leitor e texto. O texto de literatura tem que estar presente na vida dos jovens estudantes; priorizando a leitura subjetiva. Além disso, proporcionamos ações significativas que valorizassem a leitura literária e a escrita literária/criativa. Estas ações foram fundamentais para ampliar o processo de ensino e de aprendizagem da(o)s aluna(o)s, uma vez que a formação de um leitor mais crítico e humanizado, a literatura é um processo contínuo.

Ao iniciarmos esta pesquisa, tínhamos a ideia de que uma grande maioria dos nossos alunos não tinha contato com a literatura de cordel. Entretanto, durante a aplicação da entrevista, percebemos que a poesia em cordel já fazia parte do processo de leitura dos alunos, por meio de uma mediação da escola e da biblioteca escolar. No entanto, o que precisamos fazer foi aperfeiçoar esse trabalho de modo que tornasse mais significativo para nossos alunos, favorecendo lhes um mergulho mais profundo no mundo da literatura de cordel.

Durante o desenvolvimento das oficinas com as professoras, vivenciamos trocas de experiências e reconstruímos conhecimentos. Estudamos a BNCC (2018) em relação ao ensino de literatura, vimos os paradigmas do letramento literário, a literatura, como prática social e como processo de humanização do sujeito, a literatura de cordel no resgate das memórias locais e ainda outras orientações importantes para as práticas pedagógicas. Nessas oficinas oferecidas pela pesquisadora na biblioteca, conseguimos propiciar aos professores momentos de leitura literária por meio de sequências básicas e expandidas (COSSON, 2020), voltadas às leituras de textos em cordéis.

Ao propiciarmos as oficinas de leituras de cordéis aos jovens estudantes do Ensino Médio, desenvolvemos momentos de leitura literária tendo como suporte principal o texto em cordel. Embora as oficinas tenham sido desenvolvidas virtualmente (por causa da pandemia – COVID-19), com todos os desafios e as limitações que elas demandam, este fato não impediu que as metodologias de leitura compartilhada, socialização, escrita literária coletiva, dentre outras acarretassem um papel relevante na formação leitora. Assim, acreditamos que a leitura da poesia em cordel, com as reflexões de diferentes temáticas e os textos compartilhadas geraram significativas construções na formação de alunas e alunos do Ensino Médio.

Quanto ao processo de escrita literária, percebemos que a(o)s aluna(o)s, mesmo apresentando limitações, devido ao pouco contato com a poesia ou a falta de prática de escrita de poemas, conseguiram expressar opiniões, sentimentos e diferentes percepções

nos cordéis produzidos. Além disso, destacamos um ponto crucial na prática de escrita literária, que foi efetivar (re)viver memórias afetivas. Assim, o que era algo tão assombrador, difícil para os alunos, como a literatura se tornou um momento de prazer e de construção de saberes.

Com o desenvolvimento deste estudo, conseguimos também realizar um levantamento de autores locais e regionais que utilizam a escrita literária, como manifestação artística para expressar sentimentos, para fazer reviver acontecimentos e se (re)construir como escritores. Além de propiciar um contato dos alunos com as produções de cordéis dos autores: Ademar Borges e Giano Guimaraes , foi possível construir um banco de dados de cordéis, que ficará disponível na biblioteca escolar do campo da pesquisa, para que professores, aluna(o)s e/ou comunidade tenham acesso.

Este trabalho além de fazer emergir os escritores cordelistas da região do Estado do Tocantins, fortalece as produções locais na escola incentivando, quiçá, as novas gerações de escritores da região. A valorização das produções dos autores locais como Ademar Borges e Giano Guimaraes é importante e necessária para a disseminação da nossa cultura, e para fortalecer o conhecimento desses autores dentro da escola e fora dessa.

Por meio desse trabalho, foi possível refletir sobre o ensino de literatura no Ensino Médio e ainda verificar como a BNCC (2018), pode contribuir para que o contato com a literatura seja realmente intensificado na biblioteca e na sala de aula. Além disso, reconhecemos que o maior uso da biblioteca é de Língua Portuguesa, e, esse fato gera um grande desafio para nós que atuamos como coordenadora na biblioteca. Ademais, com a proposta desenvolvida, acreditamos que o trabalho de mediação que envolve escola, professores e biblioteca escolares podem ser o caminho para favorecer alunas e alunos a uma prática mais significativa e relevante na formação do leitor(a) e do(a) escritor(a) literário(a).

Destarte, precisamos compreender que diante das mudanças que ocorrem no mundo, precisamos cada vez mais incorporar e desenvolver o processo de leitura literária. As exigências do mundo continuam e continuarão cada vez maiores na vida dos sujeitos e as práticas de letramento literário ajudam a contribuir com a formação para a vida.

Os desafios das práticas literárias são enormes na escola, como afirma Cosson (2020, p, 212), “[...] enfrentemos juntos esses desafios e possamos construir respostas sobre o ensino da literatura para nossos alunos, para a nossa escola e, sobretudo, para

nós mesmos”. Assim, a busca de melhorias na biblioteca, a vontade de mudança em relação à leitura literária, o valor atribuído à literatura e a preocupação com a formação integral de alunas e alunos, é o que pode fazer desta pesquisa um auxílio para que se amplie conhecimentos e a própria trajetória leitora dos estudantes dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. *Histórias de Cordéis e Folhetos*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999.

ANDRUETTO, Maria Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

AZEVEDO, Fernando de. **A educação e seus problemas**. 4. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BAKHTIN, M. M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais no método sociológico na ciência da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes; 1997.

BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito de leitura**. São Paulo: Ática, 1988.

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

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)**, Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, MEC, 1996.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000. .

BONJUR, Cecília. **Ouvir nas entrelinhas: O valor da escuta nas práticas de leitura**. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura: A formação do Leitor: alternativas metodológicas**. 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BOSI, Alfredo. **Reflexões sobre arte**. São Paulo: Atica, 1985.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BRITTO, Luiz Percival Leme. *Leitura e política*. In EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria B.; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Organizadoras). **Escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANDIDO, Antonio. **Direitos Humanos e literatura**. In: A.C.R. Fester (Org.). Ed. Brasiliense, 1989.

_____. *O direito à literatura*. In: Vários Escritos. 6.ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2017.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. 2ª ed. – São Paulo: Global, 2006.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

CHARTIER, Roger. **Leituras e Leitores na França do Antigo Regime**. Tradução de Álvaro Lorencini. – São Paulo: Editora UNESP, 2004.

COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

_____. **Introdução à Literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: Literatura e senso comum**. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2010.

_____. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª ed. 10ª reimpressão - São Paulo: Contexto, 2020.

_____, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura**. São Paulo: Contexto, 2020. 224 p.

_____, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020.

EAGLETON, Terry. **Teoria literária: uma introdução**. Trad. Waltensir Dutra. 6.ed., São Paulo, Martins Fontes, 2006.

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação**. 2000. Disponível em <http://www.educaremovista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf>

FERREIRA, Jerusa Pires. **Cavalaria em cordel: o passo das águas mortas**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. **Matrizes Impressas do Oral Conto Russo no Sertão**. São Paulo: Ateliê Editoria, 2014.

FLORIANI, Ana Cristina Barreto. **As concepções de formação continuada de professores no âmbito das políticas para a Educação Infantil a partir da década de 1990**. 2008. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FRANCO, Isaquias dos Santos Barros; TESTA, Eliane Cristina Testa. **Escolarização da poesia no Ensino Médio**. 2018. Disponível em <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/estacaoliteraria/search/authors/view?>>

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 22.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 62. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GALVÃO, Ana Maria de O. **Cordel: leitores e ouvintes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; AMORIN, Marcel Alvaro (orgs). **A BNCC e o ensino de línguas e literaturas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

HALL, Stuart. **Da Diáspora**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2006.

HAURÉLIO, Marco. **Breve história da Literatura de Cordel**. 2ª ed. - São Paulo, Claridade, 2016.

JOLIBERT, Josette. **Formando Crianças Produtoras de Textos**. Porto Alegre: Editora Médicas, 1994, vol II.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. Tradução de Brigitte Hervot. São Paulo: Unesp. 2002.

_____. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marciolino. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

KLEIMAN, Angela B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. São Paulo: Mercado de Letras, 2008.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 2002.

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

_____. **Do mundo da leitura para a leitura de mundo**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2000.

LESSA, Orígenes. Nota introdutória. In: **O cordel e os dismantelos do mundo**. Org. Orígenes Lessa e Vera Lúcia de Luna e Silva. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1983.

LLOSA, Mário Vargas. **“A literatura e a vida”. A verdade das mentiras**. Trad. Cordelia Magalhães. São Paulo: ARX, 2004. P. P. 377-395.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. – 6. reimpr. São Paulo: Atlas: 2011.

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

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 16. ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. (Série Primeiros Passos, nº 74).

MATOS, Solange Cavalcante de; TESTA, Eliane Cristina. **LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: A formação de leitores e escritores na escola**. 2021. Disponível em <
<http://revistas.faculdefacit.edu.br/index.php/JNT/article/view/811/589>>

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e Letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.

NÓVOA, Antônio (Org). **Vida de professores**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PAULINO, G.; COSSON, R. **Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola**. In: RÖSING, T. M. K; ZILBERMAN, R. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PETIT, Michelle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

_____. **Diga um verso bem bonito**. In: SILVVA, Débora C. S; CAMARGO, Goiandira O.; GUIMARAES, Maria S. B. (Orgs.). *Olhar o poema: teoria e prática do letramento poético*. Goiânia: Cãnone, 2012.

PRADO, Jorge Moisés Kroll do. **Mediação da leitura literária em bibliotecas**. 2.ed. – Rio de Janeiro: Malê, 2019.

RAMOS, Everardo. **Escritores-illustradores de folhetos de cordel: processos de criação popular**. 2007. Disponível em <
https://abralic.org.br/eventos/cong2008/AnaisOnline/simposios/pdf/complemento/EVE_RARDO_RAMOS.pdf>. Acesso em 18 de dez. 2020.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: Autonomia ou Adaptações?** 3. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

ROCHA, Pedro Alberice da. **Literatura Tocantinense – Entrevistas, Vol 02**. 2ª ed. Gurupi: Editora Veloso, 2021.

ROJO, R. **A prática de linguagem em sala de aula praticando os PCNs**. São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

_____. Linguagens Códigos e suas tecnologias. In: MEC/SEB/Departamento de políticas do Ensino Médio. Orientações Curriculares do Ensino Médio. Brasília: 2004.

_____. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROSA, Rosemar; ESTEVAN, Humberto Marcondes; BESSA, José Antonio. **A Biblioteca no contexto escolar**. Uberaba – MG: IFTM, 2014.

ROUXEL, Annie. **Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor?** Trad. de Neide Luzia de Rezende e Gabriela Rodella de Oliveira. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 145, jan/abr., p. 277-283, 2012.

_____. **Ensino da literatura: Experiência estética e formação do leitor**. In: ALVES, José Hélder Pinheiro. (org.). Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino. Campina Grande: Abralic, 2014.

ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard & REZENDE, Neide Luzia (org) **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013.

SAID, Edward. **Representações do intelectual: as conferências Reith de 1993**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SANTOS, Fabiano dos; NETO, José Castilho Marques; RÖSING, Tania M. K. **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores**. São Paulo: Global, 2009.

SILVA, Ezequiel T. da. **Leitura e realidade brasileira**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

SILVA, Ezequiel Theodoro da; ZILBERMAN, Regina. **Literatura e pedagogia: ponto & contraponto**. 2. ed. São Paulo: Global; Campinas: ALD – Associação de Leitura de Brasil, 1990.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar**. Recife: Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE (2005).

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras**. Belo Horizonte: RHJ, 2009. 216p.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 124 p.

SOUSA, Leomar Alves de; TESTA, Eliane Cristina. **Manifestações de Racismo e de Preconceito no Cordel Peleja do Cego Aderaldo com Zé Pretinho do Tucum, de Firmino Teixeira do Amaral: Análise de uma Sequência Básica de Leitura**. 2019. Disponível em < <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/2916> >. Acesso em 18 de dez. 2020.

TESTA, Eliane Cristina. **A palavra em estado de poesia**. EntreLetras (Online), v. 6, n. 1, p.144-154, 2015.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e Alfabetização**. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2010. 103 p.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: Difel, 2014.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. 2005. Disponível em < <https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyyq5bV4TCL9NSH/?lang=pt&format=pdf> >

VALERY, Paul. **Lições de Poética**. Belo Horizonte: Editora Âyné, 2018.

VALQUEZ Adolfo Sanchez. **As ideias estéticas de Marx**. 2.ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

VIANA, Fernanda Leopoldina. **Ler com compreensão para ler com fruição**. IN: **Ler em família, ler na escola, ler na biblioteca: boas práticas**. SILVA; MARTINS; CAVALCANTI. (orgs.) Porto: Escola Superior de educação de Paula Frassinetti – ESEPF, 2012.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. Ed. São Paulo, Contexto, 1991. (Col. Contexto Jovem).

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

ZUMTHOR, Paul. **Performance, Recepção, Leitura**. São Paulo, Ubu, 2018.

_____. **A letra e a voz**. São Paulo: Cia. das letras, 1993.

_____. **Introdução à poesia oral**. São Paulo: HUCITEC, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ENTREVISTA COM AS PROFESSORAS

Legitimação da entrevista		
<p>A presente entrevista, enquadrada no âmbito investigação no Mestrado em Ensino de Língua e Literatura, visa recolher informações sobre a percepção profissional dos professores do Ensino Médio da área de Linguagens no trabalho com a Literatura e formação do leitor, bem como os desafios que os mesmos atribuem a realização da leitura de textos da Literatura de Cordel.</p> <p>Entretanto, solicitamos a colaboração do professor no sentido de nos permitir que o entrevistemos com vista a consumarmos a recolha de informações suprarreferidas. Adiantamos, desde já, que as informações prestadas no âmbito da entrevista servirão somente para fins da presente pesquisa, estando salvaguardada a máxima confidencialidade.</p>		
IDENTIFICAÇÃO	Codificação do sujeito a ser entrevistado	
	Área de formação:	
	Especialidade:	
	Tipo de Instituição em que se formou:	
	Tempo de serviço como professora:	
	Tempo de serviço Classe que leciona:	
DESIGNAÇÃO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	FORMULÁRIO DE PERGUNTAS
LETRAMENTO LITERÁRIO	Diagnosticar e analisar onde e como está ocorrendo o letramento literário no ensino médio, com a intenção de conhecer a realidade escolar no desenvolvimento de práticas literárias a favorecer o letramento literário nas aulas de Língua Portuguesa;	1-O que você entende por letramento literário? 2-Qual a importância do letramento literário para você? 3-O tempo proposto para as aulas de literatura favorecem o desenvolvimento do letramento literário dos alunos? Gostaria de acrescentar algo?

<p>LITERATURA DE CORDEL</p>	<p>Coletar dados que evidenciam a presença do estudo do texto literário no ensino médio, registrando as propostas didáticas e as atividades que tem por objeto de ensino a literatura.</p> <p>Conhecer as dificuldades encontradas pelos professores no desenvolvimento de práticas literárias que envolvam a literatura de cordel.</p>	<p>4-Que desafios você encontra para realizar a escolarização da literatura de Cordel?</p> <p>5-Você já trabalhou com literatura de Cordel no Ensino Médio?</p> <p>6-Considera a literatura de Cordel acessível aos alunos do Ensino Médio?</p> <p>Gostaria de acrescentar algo?</p>
<p>LITERATURA LOCAL:MEMÓRIA AFETIVA</p>	<ul style="list-style-type: none"> Compreender como as práticas de leitura e escrita de cordel contribuem para o resgate da memória afetiva local. 	<p>7-Você já levou para as aulas de leitura literária textos poéticos de autores regionais? Justifique sua resposta.</p> <p>8-Em suas aulas os alunos têm contato com obras literárias de autores locais e/ou regionais?</p> <p>9-Você acredita que a literatura de Cordel produzida no Tocantins (ou na nossa região) pode ajudar a desenvolver nos alunos uma memória afetiva?</p> <p>Gostaria de acrescentar algo?</p>
<p>FORMAÇÃO DOS PROFESSORES</p>	<p>Compreender as dificuldades encontradas pelos professores para o ensino da literatura.</p> <p>Diagnosticar as novas práticas de leitura literária desenvolvidas pelos professores nas aulas de literatura</p>	<p>10- Você, enquanto professor de língua portuguesa recebeu nos últimos dois anos algum tipo de formação específica voltada à práticas de leitura literária?</p> <p>11- Você considera importante a formação continuada do professor para a realização de novas práticas de leitura literária?</p> <p>12- As aulas de literatura estão inseridas nas aulas de língua portuguesa. Qual o tempo que você dedica ao ensino de literatura nas suas aulas?</p> <p>13- O que você poderia relatar sobre o ensino da literatura na escola em que trabalha?</p> <p>Gostaria de acrescentar algo?</p>

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DE LINGUAGENS SOBRE O ACESSO A BIBLIOTECA ESCOLAR

Prezado (a), professor (a)

A biblioteca escolar é um espaço democrático de o acesso à literatura. O contato do aluno com o livro literário não deve acontecer somente em sala de aula. É preciso que a escola por meio da biblioteca escolar garanta ao aluno o direito à literatura, uma vez que ela é uma necessidade fundamental para o processo de humanização do ser humano. Além disso, favorece o exercício da capacidade imaginativa, buscando novos conhecimentos que faz o leitor ver o mundo a sua volta com um desejo intenso e diferenciado de agir sobre as situações vivenciadas.

Com o intuito de adquirir informações sobre o acesso à Biblioteca escolar professora Ivonete Pereira Lima (in memoriam), é que disponibilizo este instrumento "Diagnóstico" para ser respondido pelos professores de Linguagens do Colégio Militar do Tocantins - Unidade VI.

Saliento que as respostas colhidas servirão para coleta de dados e evidência para a pesquisa de Mestrado do Ensino de Língua e Literatura - UFT/TO. Desde já conto com sua participação e agradeço pela sua contribuição.

1. Você conhece a biblioteca escolar de sua escola?

- SIM
- NÃO

2. Qual a periodicidade que você frequenta a biblioteca escolar?

- SEMPRE
- QUASE SEMPRE
- RARAMENTE
- NUNCA

3. Você conhece o acervo da biblioteca?

- MUITO
- POUCO

4. Quando você vai à biblioteca, o que você mais pratica?

- LEITURA
- VISITA
- ESTUDO
- EMPRESTIMO DE LIVRO

5. Como você ver o espaço da biblioteca? (mais de uma opção, se necessário)

- ESPAÇOSA
- DESAGRADÁVEL
- SEDORGANIZADA
- ACESSÍVEL
- INFORMATIZADA
- AGRADÁVEL

6. Você já desenvolveu alguma ação em parceria com a Biblioteca?

- SIM
 NÃO

6.1 Caso a resposta anterior seja "sim", resuma a ação.

APÊNDICE C – ENTREVISTA AOS ALUNOS DO ENSINO MEDIO

1. Qual série você está cursando?

- 1ª série Ensino Médio
 2ª série Ensino Médio
 3ª série Ensino Médio

2. Você gosta de ler?

- SIM NÃO

3. Você se interessa pela leitura literária?

- SIM NÃO

4. Caso responda NÃO à questão anterior, quais seriam as razões para a falta de interesse na leitura literária?

- não tenho acesso a livros de literatura
 não tenho tempo de ler
 tenho dificuldade de concentração neste tipo de leitura
 não gosto de ler literatura
 outros

5. Você conhece a literatura de cordel?

- SIM NÃO

6. Você já teve acesso à literatura de Cordel?

- SIM NÃO

7. Você já leu literatura de cordel?

- SIM NÃO

8. Caso responda SIM à questão anterior, de que modo conseguiu o acesso à literatura de cordel?

- em casa
 em casa de parentes
 na escola
 na biblioteca da escola

- na internet
 nas redes sociais
9. Com que frequência você teve acesso à literatura de cordel na escola?
- Diariamente
 Semanalmente
 Mensalmente
 Anualmente
 Raramente
 Só quando obrigatório
 Nunca
10. Você tem interesse pela literatura de cordel?
 SIM NÃO
11. Você tem aulas de literatura?
12. Qual a sua impressão sobre as aulas de literatura?
13. Aponte uma situação que é comum nas aulas de literatura.
14. A leitura de cordéis faz parte das aulas de literatura?
15. Nas aulas de literatura você já teve contato com textos ou autores da região?
16. Que práticas pedagógicas utilizadas pela (o)s professora (o)s nas aulas de literaturas que mais chamam a sua atenção? Por quê?
17. Você conhece ou já teve contato com algum cordel de autores da sua região?
18. O que você gostaria que o/a professor/a fizesse ao propor trabalhos com a literatura de cordel na escola?
19. Gostaria de acrescentar algo?

APÊNDICE D – ENTREVISTA APLICADA AOS AUTORES LOCAIS

Legitimação da entrevista

A presente entrevista, enquadrada no âmbito investigação no Mestrado em **Ensino de Língua e Literatura**, visa recolher informações sobre os autores locais, o processo de escrita por eles utilizados, bem como os desafios que os mesmos encontram na valorização de suas produções.

Diante disso, solicitamos a colaboração do autor local no sentido de nos permitir que o entrevistemos com vista a consumarmos a recolha de informações suprarreferidas. Adiantamos, desde já, que as informações prestadas no âmbito da entrevista servirão somente para fins da presente pesquisa, estando salvaguardada a máxima confidencialidade.

	Codificação do sujeito a ser entrevistado
IDENTIFICAÇÃO	Nome completo:
	Local de nascimento:
	Local que reside:
	Formação acadêmica:
	Idade:
FORMULÁRIO DE PERGUNTAS	
1. Quando iniciou o processo de escrita?	
2. Qual a sua ligação com a leitura?	
3. O que o levou a produzir cordéis?	
4. A literatura é importante para a formação do sujeito. O que falta para que as produções dos autores locais possam ser mais valorizadas nas escolas?	
5. Giano Guimarães: O folheto em cordel “Um cordel para Tocantinópolis”, revive suas memórias afetivas e situações do cotidiano que marcaram sua vida na cidade de Tocantinópolis. Fale um pouco sobre essa produção e o que ela significa para a sua formação enquanto escritor amante da poesia.	
5. Adelamar Borges: O cordel “O macaco do IBAMA”, revive suas memórias afetivas e situações do cotidiano que marcaram sua vida na cidade de Araguatins. Fale um pouco sobre essa produção e o que ela significa para a sua formação enquanto escritor amante da poesia.	
6. Que mensagem você deixa para os alunos que ainda não conhecem a Literatura de Cordel?	

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada “Literatura como prática social: a literatura de cordel no resgate das memórias locais”. Meu nome é KATHIANNE CARNEIRO BORGES CARVALHO, sou o (a) pesquisadora responsável e minha área de atuação é professora da Educação Básica. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pelo (a) pesquisador (a) responsável, via e-mail kathianne-carvalho16@gmail.com e,

através do(s) seguinte(s) contato(s) telefônico(s): 63 992613027 inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Tocantins, pelo telefone (63) 3229 4023, que a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins (CEP-UFT) é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

O trabalho tem como objetivo geral “investigar sobre a utilização da Literatura de Cordel como prática social, processos de exploração em sala de aula pelos professores de Língua Portuguesa no desenvolvimento do letramento literário e resgate das memórias locais em turmas do ensino médio na Escola Militar do Tocantins – Unidade VI, em Araguatins-Tocantins”. Você será voluntária para responder um questionário com perguntas sobre suas práticas de ensino de literatura de cordel na escola e também participar de duas oficinas pedagógicas com o tema “práticas de ensino voltadas para a literatura de cordel” e para isso deverá reservar um período de dois (02 dias). O Processo de coleta de dados será composto, a saber: de um questionário estruturado com 17 perguntas abertas para os professores de Língua Portuguesa e uma entrevista semiestruturada com 20 perguntas aos alunos, com duração de aplicação de no máximo cinquenta minutos (50min), análise de questionário respondido pelos participantes. Os participantes poderão optar em responder o questionário no seu próprio local de trabalho previamente agendado ou ainda em sua residência podendo devolvê-lo no mesmo dia ou no dia seguinte. Os resultados da pesquisa serão divulgados aos participantes, garantindo-lhes o acesso a eles; e poderá ocorrer a possibilidade de publicação, mas a sua identidade não será reconhecida, pois todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. O pesquisador usará codinomes para referir-se aos participantes, pois todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador terá conhecimento de sua identidade e se compromete a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa. Conforme a norma operacional nº 001/2013. Você tem direito ao ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive transporte e alimentação, se for o caso, e a pleitear indenização em caso de danos, conforme previsto em Lei. Se você não quiser que seu nome seja divulgado, está garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. Os riscos desta pesquisa correspondem na exposição do posicionamento pedagógico expresso no questionário respondido pelos professores participantes da pesquisa e exposição dos áudios gravados e fotos registradas durante as oficinas pedagógicas. Comprometendo-se com o máximo de benefícios Análise das práticas pedagógicas do ensino da literatura no ensino médio; Contato com obras de autores locais. Conhecimento amplo sobre a Literatura de Cordel no Brasil. Contribuição para a formação leitora dos alunos. Contribuição para a prática pedagógica dos professores e o mínimo de danos e riscos;

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos. Para condução da entrevista é

necessário o seu consentimento para utilização de um gravador, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a utilização de gravador durante a entrevista.
() Não permito a utilização de gravador durante a entrevista.

As gravações serão utilizadas na transcrição e análise dos dados, sendo resguardado o seu direito de ler e aprovar as transcrições. Pode haver necessidade de utilizarmos sua voz em publicações. Faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Autorizo o uso de minha voz em publicações.
() Não autorizo o uso de minha voz em publicações.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua opinião em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.
() Não Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua imagem em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.
() Não Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Solicito autorização para utilização dos dados em pesquisas futuras. Para validar sua decisão, faça uma rubrica entre os parênteses abaixo:

- () Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.
() Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado “Literatura como prática social: a literatura de cordel no resgate das memórias locais”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) responsável **KATHIANNE CARNEIRO BORGES CARVALHO** sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Araguatins, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

APÊNDICE F – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEL MENOR DE IDADE

Seu filho (a) está sendo convidado (a) para participar como voluntário da pesquisa “Literatura como prática social: a literatura de cordel no resgate das memórias locais”, sob a responsabilidade da pesquisadora **Kathianne Carneiro Borges Carvalho**, do **Mestrado em Letras Ensino de Língua e Literatura** da Universidade Federal do Tocantins do Campus de Araguaína, sob orientação da Prof.(a) **Eliane Cristina Testa**, a qual pretende “investigar sobre a utilização da Literatura de Cordel como prática social, processos de exploração em sala de aula pelos professores de Língua Portuguesa no desenvolvimento do letramento literário e resgate das memórias locais em turmas do ensino médio no Colégio Militar do Tocantins – Unidade VI, em Araguaínas-Tocantins”. É importante que você leia, ou que alguém leia para você, esse documento com atenção e, em caso de qualquer dúvida ou informação que não entenda, peça ao pesquisador responsável pelo estudo ou a seus pais que expliquem a você. Você não é obrigado (a) a dar seu aval para que seu(sua) filho(a) participem desta pesquisa, ficando a seu critério dar ou não a sua permissão. Caso decida dar seu consentimento, você assinará esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias, sendo que uma delas deverá ficar com você. Caso precise de mais tempo, você poderá levar este Termo para casa, para revisar e discutir com a sua família. É importante também que saiba que você pode retirar o seu consentimento a qualquer momento, sem ter que dar maiores explicações, não implicando em qualquer prejuízo a você ou seu filho.

Seu filho (a) está sendo convidado a participar da pesquisa por ser relacionada à prática de leitura, algo que acontece cotidianamente nas aulas de Língua Portuguesa, a pesquisa é considerada de baixo risco. A pesquisa dependerá da coleta dos seguintes dados e/ou ações: a) Apresentação da pesquisa à comunidade escolar e o fornecimento dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido e de Assentimento; b) Levantamento do perfil dos estudantes no Ensino de Língua Portuguesa através de um questionário com 20 perguntas sendo 10 de múltipla escolha e 10 perguntas de cunho subjetivo; c) Desenvolvimento de três (03) oficinas; d) Acompanhamento da leitura dos alunos por meio de um diário de leitura; e) Questionário com as impressões dos alunos acerca do trabalho desenvolvido durante as oficinas. Os participantes poderão optar em responder a entrevista no seu próprio local de estudo em sala previamente agendada ou ainda em sua residência podendo devolvê-lo no mesmo dia ou no dia seguinte. Os resultados da pesquisa serão divulgados aos participantes, garantindo-lhes o acesso a eles; e poderá ocorrer a possibilidade de publicação, mas a sua identidade não será reconhecida, pois todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. O pesquisador usará codinomes para referir-se aos participantes, pois todas as informações

coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador terá conhecimento de sua identidade e se compromete a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa. Conforme a norma operacional nº 001/2013. Os riscos desta pesquisa podem ser a possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, exposição da imagem e cansaço ao responder às perguntas. Caso ele (ela) se sinta incomodado (a) durante esse procedimento ou caso você mesmo (a) considere que algo não está bem, sinta-se à vontade para conversar com os pesquisadores. Eles irão dar toda a assistência necessária e, se mesmo assim, quiser retirar seu consentimento para que seu filho (a) continue no projeto de pesquisa, não haverá qualquer problema. Caso seu filho (a) participe da pesquisa terão como benefícios: acesso a diferentes práticas de leitura literária, contato com obras de diferentes autores, contribuição na aprendizagem, formação de um sujeito leitor. Garantiremos, assim, o direito do (a) aluno (a) à participação voluntária em todas as etapas, à reserva do anonimato nos relatos autobiográficos e no questionário, como também, à desistência a qualquer momento. Caso surja algum contratempo, **em decorrência do processo de participação da pesquisa, o (a) participante tem direito a assistência e indenização por parte da pesquisadora.** Os dados coletados irão compor o corpo da dissertação da pesquisadora que, após conclusão e defesa, será entregue uma cópia da dissertação para a unidade escolar, compondo assim o acervo da biblioteca escolar e servindo de referência para a comunidade escolar.

Para participar deste estudo o (a) seu (sua) filho (a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, seu (sua) filho (a) tem assegurado o direito à indenização e terá o esclarecimento sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar e a qualquer tempo e sem quaisquer prejuízos. A participação dele (dela) é voluntária, e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que ele (ela) é atendido (a) pelo pesquisador. Isso implica que nem você nem seu filho (a) receberão qualquer tipo de pagamento para participar deste estudo. No entanto, vocês não terão quaisquer gastos ao participar desta pesquisa. Nos dias em que tiverem que comparecer para participar da pesquisa, seu filho (a) e você como seu acompanhante (se necessário), serão reembolsados por todas as despesas relacionadas à alimentação e ao transporte, quando aplicável. Os resultados obtidos pela pesquisa serão analisados e publicados em uma dissertação. Esta será disponibilizada na biblioteca da escola. Reforçamos que o nome do (a) seu (sua) filho(a) ou qualquer dado, material ou registro que indique sua participação no estudo não será liberado sem a sua permissão. Durante a participação de seu filho (a), a equipe envolvida nesta pesquisa coletará algumas informações pessoais suas. Essas informações serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa. Todos os dados coletados durante o estudo serão identificados através de iniciais, número de seleção e número do participante, ou de outra forma que não seja possível saber quem é seu filho (a), garantindo a confidencialidade e o sigilo nas informações coletadas. Nenhum dado capaz de identificá-lo (a) será publicado. Sua identidade será mantida em segredo quando os resultados do estudo forem publicados. Ao documentar os resultados deste estudo, garantimos também o sigilo de sua identidade. O acesso às informações pessoais, assim como todos os documentos do estudo que o(a) identificarem, serão mantidos em sigilo, conforme exigido pelas normas brasileiras. Se algum dado for relatado em publicações ou discussões científicas, seu filho(a) não será em momento algum identificado(a).

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, na Universidade Federal do

Tocantins – Campus Araguaína, e a outra será fornecida ao Sr.(a). Os dados, materiais e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos na coordenação do Curso de **Pós-Graduação em Letras** da UFT e, após esse tempo, serão destruídos.

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos deste estudo, o (a) Sr.(a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – UFT, que acompanha e analisa as pesquisas científicas que envolvem seres humanos, no Câmpus Universitário da Avenida NS 15, Quadra 109 Norte, ALCNO 14, Plano Diretor Norte, Prédio do Almoarifado, em Palmas –TO, telefone (63) 3232- 8023. / e-mail: cep_uft@uft.edu.br.

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, o (a) Sr.(a). poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável: **Kathianne Carneiro Borges Carvalho** Telefone para contato: (63) 992613027, e-mail: kathianne-carvalho16@gmail.com, ou no endereço Rua G, Nº 315, bairro Nova Araguatins, Araguatins/Tocantins.

TERMO DE ACEITE

Eu, _____ autorizo a participação do (da) meu (minha) filho (filha) nesta pesquisa, dando pleno consentimento para uso das informações por ele (ela) prestadas, bem como autorizo a gravação de suas falas e a captação de imagem por meio de fotos. Para tanto, assino este assentimento em duas vias, rubrico todas as páginas e fico com a posse de uma delas.

Eu, _____, declaro que dei meu consentimento para que meu filho(a) _____ participe desta pesquisa.

Araguatins – TO _____ de _____ de _____.

Assinatura do (a) responsável pelo (a) aluno (a)

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE G – PROPOSTA DE FORMAÇÃO

PÚBLICO ALVO: Professores de Linguagens e suas tecnologias

DURAÇÃO: 8 HORAS

TEMÁTICA: A BNCC e o Ensino de Literatura no Ensino Médio

PERÍODO DE REALIZAÇÃO: março a abril/2021

OBJETIVO: Aprofundar conhecimentos que fundamentam o ensino da literatura com base na BNCC e estimular a construção de metodologias didático-pedagógicas inovadoras voltadas para a formação do aluno leitor.

CRONOGRAMA DE ENCONTROS DA FORMAÇÃO

DATA	TEMÁTICA	HORAS PRESENCIAIS
09/03	O ENSINO DA LITERATURA NA BNCC	2 HORAS
23/03	A PRÁTICA DE LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DO SUJEITO LEITOR	2 HORAS
06/04	A LITERATURA E O CAMPO ARTÍSTICO LITERARIO	2 HORAS
20/05	A ESCRITA LITERÁRIA NO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO	2 HORAS
TOTAL DE HORAS		8 HORAS

APÊNDICE H - PROPOSTA DE ATIVIDADE REFERENTE AOS ESTUDOS À DISTÂNCIA

1º ENCONTRO

PROPOSTA 1 (2 horas)

- Realizar leitura do trecho do livro “Letramento literário teoria e prática” de Rildo Cosson (2020) disponibilizados em arquivo

- * A literatura e o mundo
- * A literatura escolarizada

- Realizar leitura do capítulo 5 do livro “A BNCC e o ensino de línguas e literaturas” (GERHARDT; AMORIM, 2019, p. 153 – 164)

- * O ensino de literaturas na BNCC

2º ENCONTRO

PROPOSTA 2 (2 horas)

- Realizar leitura do trecho do livro “Letramento literário teoria e prática” de Rildo Cosson (2020)

*A sequência expandida

3º ENCONTRO

PROPOSTA 3 (2 horas)

- Realizar leitura do trecho do livro “A BNCC e o ensino de línguas e literaturas” de organizado por Ana Flávia L. M. Gerhardt e Marcel Alvaro Amorim disponibilizado em arquivo.

* O ensino de literaturas na BNCC: discursos e (re) existências possíveis

4º ENCONTRO

- Realizar leitura do trecho do livro “Paradigmas do Ensino da Literatura” de Rildo Cosson (2020) disponibilizados em arquivo

* O paradigma do Letramento literário

PROPOSTA 4 (2 horas)

- Elaborar uma proposta de sequencia didática interdisciplinar em parceria com a biblioteca escolar para o desenvolvimento do letramento literário.
- Lembre-se: a proposta deve conter leitura e escrita literária.

APÊNDICE I – SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS EXPANDIDAS DESENVOLVIDAS COM OS ALUNOS

SEQUÊNCIA 1

TEMÁTICA: “A Literatura de Cordel: uma viagem ao Nordeste”

TEMPO: 2 HORAS

OBJETIVO: Mostrar a importância da literatura de cordel em âmbito nacional – estimulando nos educando a busca por este tipo de leitura.

- Reconhecer a origem do cordel e suas características.
- Desenvolver o senso crítico diante da temática abordada.
- Realizar a leitura de cordel respeitando o ritmo e a organização do texto.
- Construir conhecimentos coletivos sobre a literatura de cordel e sobre o assunto abordado.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA LITERATURA DE CORDEL

- realizar questionamentos orais sobre Literatura de Cordel, apresentação de palavras chaves para introduzir os comentários.
- apresentar aos alunos algumas obras e reconhecer as principais características desse tipo de texto.

- Apresentar a obra “Ispinho e fulo” de Patativa do Assaré e comentar sobre o autor. Refletir sobre a capa do livro e a relação com a obra. Socializar informações sobre o autor.
- ouvir a música “O boi zebu” – gravada por Mastruz com leite para introduzir o texto.
- Realizar a leitura do texto
- Propor aos alunos que façam uma pergunta sobre o texto para um colega, socializar respostas.
- responder as perguntas apresentadas nos slides.
- dialogar sobre a importância de lutar pelos nossos direitos. (Participação prof. de História Joel)
- conhecer outras obras que tratem da mesma temática “O diário de Anny Frank” e o cordel “Os direitos humanos”

SEQUÊNCIA 2

TEMÁTICA: “A literatura de cordel como manifestação artística”

TEMPO: 2 HORAS

OBJETIVO: - Reconhecer as características de produção do cordel.

- Realizar a leitura de cordel respeitando o ritmo e a organização do texto.
- Construir conhecimentos coletivos sobre a literatura de cordel e sobre o assunto abordado.
- Estimular nos educando a valorização da literatura nacional e local;
- Conhecer as obras de artistas locais.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA LITERATURA DE CORDEL

- Realizar tempestade de ideias para compartilhar conhecimentos sobre a literatura de cordel;
- apresentar aos alunos algumas obras do primeiro cordelista no Brasil e reconhecer sua importância para a disseminação da literatura de cordel;
- Apresentar a obra “O cavalo que defecava dinheiro” de Leandro Gomes e comentar sobre o autor. Refletir sobre a capa do livro e a relação com a obra. Socializar informações sobre o autor.
- Realizar a leitura compartilhada do texto
- Propor aos alunos que produzam um resumo sucinto da obra;
- Conhecer os autores locais e suas produções. Participação especial do poeta e cordelista Giano Guimarães de Tocantinópolis
- Escolher uma das obras para realizar a leitura individual e socializar com os colegas.

SEQUÊNCIA 3

TEMÁTICA: “Escrita literária; o cordel no resgate das memórias”

TEMPO: 2 HORAS

OBJETIVO:

- Reconhecer a estrutura do cordel e sua função social;
- Compreender a origem do cordel e suas características.
- Desenvolver o senso crítico diante da temática abordada.
- Realizar a leitura de cordel respeitando o ritmo e a organização do texto.

- Construir conhecimentos coletivos sobre a literatura de cordel e sobre o assunto abordado e utilizar no processo de escrita literária.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA LITERATURA DE CORDEL

- realizar questionamentos orais sobre Literatura de cordel para entender por que é Patrimônio cultura do Brasil
- Pedir que os alunos apresentem uma foto/imagem, objeto, fato que marcou sua vida e faz parte da sua memória.
- Realizar momento de socialização das memórias.
- Esclarecer dúvidas sobre o processo de criação do cordel.
- Realizar a leitura do texto **A Magia das Chuvas, de Dalinha Catunda**, dialogar com o texto sobre temática, a estrutura, a produção.
- Socialização da temática com a memória revivida, a relação com a vida.
- Construção coletiva: escolher uma memória comum a todos e produzir um cordel (duas estrofes)
- Momento de produção: utilizar os conhecimentos adquiridos para realizar a proposta de produção (escolher uma das memórias socializadas e criar um cordel)..
- Organização da obra para impressão (confeccionar a capa)

APÊNDICE J – PROPOSTA DE ESCRITA LITERÁRIA

OBJETIVO: Desenvolver a escrita literária de poemas em cordéis com base nas leituras realizadas nas oficinas de leitura literária.

ALUNO: _____ SÉRIE: _____



**E
S
T
R
O
F
E
S**

HORA DE PRODUZIR

Depois que tudo aprendemos
Chegou a grande hora
Fatos que nos marcaram
Buscar em nossa memória
Relatar cada momento
e registrar nossa história.

**R
I
M
A
S**

TEMÁTICA:
ARAGUATINS
– HISTÓRIAS
PRA SE
CONTAR

Relembre do seu passado
E comece a escrever
Utilizando a sextilha
Rimas pra entreter
E um cordel ajeitado
Pra leitura alguém fazer.
(Kathianne Carvalho, 2021)

**R
I
M
A
S**

**BOA
ESCRITA**

APÊNDICE K - PRODUÇÃO FINAL DOS ALUNOS

PRODUÇÃO 1

Vejam agora meus amigos
A história que vou contar
É da minha linda Araguatins
Que Deus me deu para morar
O seu lindo por do sol
Obra linda pra admirar

Na cidade de Araguatins
Muitas coisas presenciamos
E juntos nesse belo cordel
Vamos contar alguns momentos
Coisas boas, coisas ruins
que jamais nós esquecemos.

São momentos marcantes
de alegria, tristeza e euforia
Que faz parte da nossa gente
E também da nossa memória
Que juntos vamos recordar
E construir a nossa história.

Ao lado da minha casa
Presos gritavam com ardor
Pois existe um presídio
Que clamava por favor
Começaram uma greve
Para ouvirem seu clamor

A escola Denise Gomide Amui
fica na minha linda cidade
Quando lá era tempo integral
aconteceu uma catástrofe
Um botijão da escola explodiu
foi uma triste calamidade

Nesse acontecimento terrível
Saímos todos desesperados
todo mundo saiu correndo
Com os cabelos arrepiados
Mas ficamos todos bem
com esse momento inesperado.

Nas ruas de Araguatins
Quase não tem como andar
É buraco pra todo lado
Fica impossível trafega

Nessas ruas esburacadas.
Seria melhor nem comentar!

Em frente a escola Nair Duarte
num queijo a rua virou.
Chegando na grande avenida
De conta os buracos tomou.
E com a chuva caindo
O problema só aumentou .

O grande sete de setembro
É o que gosto de recordar
Relembrando esse evento
O povo todo a marchar
Mostrando seus vestuários
E o brilho em seu olhar

Os araguatinsenses alegres
Pelas ruas saem andando
Com grande perfeição
Sempre nos mostrando
Como era a nossa história
Em suas vozes cantando.

A Independência do Brasil
No dia 07 de setembro
Em nossa querida cidade
É momento de muito movimento
De muitas apresentações
Pra expressar nosso sentimento.

O que vou contar aqui
Só quem vê acredita
Atrás de um monte de taipa
Uma vergonha escondida
Antes o que era beleza
Agora não passa de feiura.

O cais de nossa Araguatins
Acabou por desmoronar
Por causa de grande descuido.
Ao invés do cais consertar
Esconderam o local pensando
Que ninguém ia notar.

O povo com grande revolta
Daquela fiura reclamo
Ninguém respondeu a revolta.
Acabou que nada foi feito
E o que nos resta é esperar
Ver o cais bonito do seu jeito.

Em seu lindo Araguaia
Todos nós nos encantamos
Com suas belas praias
Que nelas tomamos banho
Muitas meninas de biquini
Todas no sol bronzeando.

A praia de Araguatins
Chama muito a atenção
Pelo seu belo rio
Que tamanha gratidão!
Visitantes de todo lugar
Vem buscar diversão.

Várias tendas são colocadas
Com diversas comidas
Um ambiente bem limpo
E belezas infinitas
Tudo com muita qualidade
E paisagens perfeitas.

Uma cidade muito simples
Mas Cheia de formosura
Sendo assim vamos cuidar
Do povo e da nossa cultura
As mais vivas histórias
Para nossos filhos lembrar.

PRODUÇÃO 2

Vejam agora meus amigos
A história que vou contar
É da minha linda Araguatins
Que Deus me deu para morar
O seu lindo por do sol
Obra linda pra admirar

São momentos marcantes
de alegria, tristeza e euforia
Que faz parte da nossa gente
E também da nossa memória
Que juntos vamos recordar
E construir a nossa história.

Araguatins do Tocantins
É uma Cidade muito bela
Com seus 153 anos
Sua beleza se prospera
Com a beleza do Araguaia
Cheia de encantos se encerra.

Quando vem a tardezinha
Seu povo vai registrando
O pôr do sol exuberante
Cada click vai encantando
Muitos com brilho nos olhos.
Às redes sociais vão postando.

Belas praias sempre têm,
vento e clima ensolarado.
Vida boa de se viver,
deixa meu coração acalentado.
Fico relembrando e pensando
O quanto era agitado.

Quanta saudade, eu tenho!
Sinto falta de brincar na areia,
De passear na beira rio
Saudade de banhar nas águas.
Que minha alma alegrava
Mergulhando no Araguaia.

Ah que saudade que eu tenho
de acampar nas belas praias.
Tempo bom de voltar!
Por causa da pandemia
eu não temi que ficaríamos
sem a sensação de euforia.

Tem muita areia da praia
que aparece do nada
Tem Pescadores animados
Para o seu peixe pegar.
Tem pessoas alegres
para em suas praias banhar.

Com um rio que nos encanta
Barcos vão navegando
Em belíssimas águas correntes
Seus encantos aproveitando
E muita gente a admirar
As crianças nele brincando.

Vale também lembrar
Outro fato marcante
Foi dia 20 de novembro
Que foi muito emocionante
O dia da Consciência Negra
Algo impressionante.

Foi um grande evento
Com muitos palestrantes
Falando tudo que aconteceu .
Cada um que estava presente
Pode guardar na memória
O que já não é recente.

Quantas memórias vividas
Que nem podemos escrever
Jamais nos esqueceremos
O que podemos hoje reviver
Tudo que foi celebrado
Hoje podemos transcrever.

PRODUÇÃO 3

Vejam agora meus amigos
A história que vou contar
É da minha linda Araguatins
Que Deus me deu para morar
O seu lindo por do sol
Obra linda pra admirar

São momentos marcantes
de alegria, tristeza e euforia
Que faz parte da nossa gente
E também da nossa memória
Que juntos vamos recordar
E construir a nossa história.

Em 6 de setembro de 2020
aconteceu um desfile cívico
Que percorreu nossa cidade.
Foi um momento de encanto
Para comemorar a independência
Do nosso Brasil querido.

Em um dia tranquilo
Resolveram o banco assaltar
Pegaram um caminhão
Para o batalhão cercar
E seguiram com o ato
E o banco logo arrombar.

Era uma noite normal
grande tragédia aconteceu
Com o assalto no banco
Todos em casa permaneceu
Eram tiros, notícias e caos
com isso o povo se entristeceu.

Os assaltantes foram embora
E seu caminho seguiram
novo tiroteio aconteceu
os bandidos de novo fugiram

A polícia continuou a procura
os malandros não encontraram.

Uma cidade maravilhosa
Com uma paisagem bela
Pássaros nas praças voando
Um cais que a todos encanta
Um por do sol admirável
Que sobre as águas se espalha.

O carnaval em nossa cidade
É motivo pra se movimentar
É tirar os pés do chão
É cantar, dançar pular
Tempo de muita diversão
Correr e também brincar.

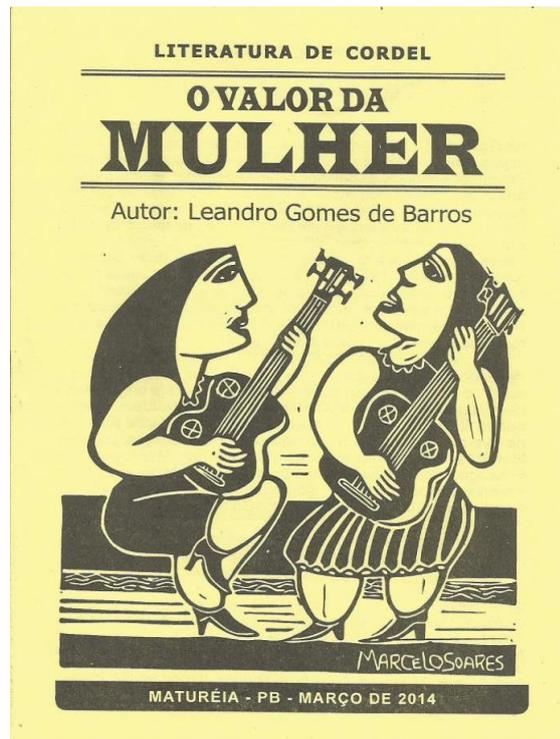
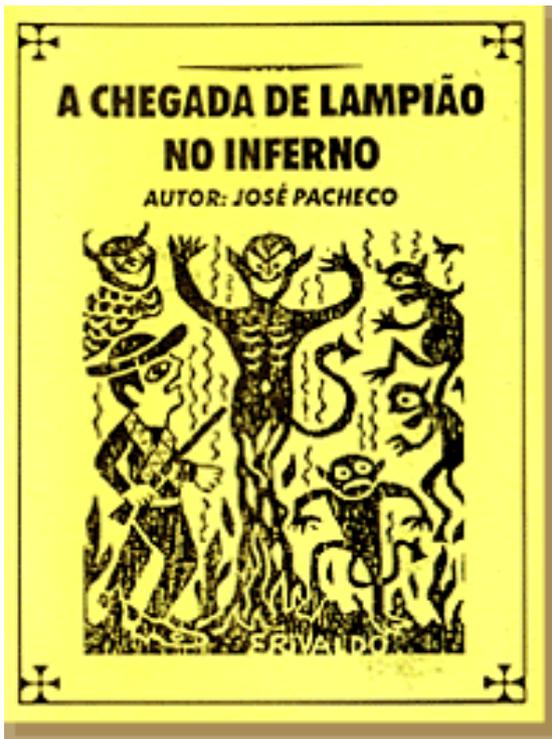
O importante é ser feliz
Pula, pula, sai do chão
Venha vivenciar conosco
sentir a verdadeira emoção
Vem pro nosso Carnaval
Que é pura diversão.

A noite ao escurecer
Brilham as luzes da cidade
No céu estrelas reluzem
No rio o reflexo bate
Eles olham admirados
a lua nova que não aparece.

O sol nasce brilhante
Muitos pássaros a voar
Praças cheias de crianças
E pessoas nelas a caminhar
Nem todas ficam felizes
Pois o sol sempre a queimar.

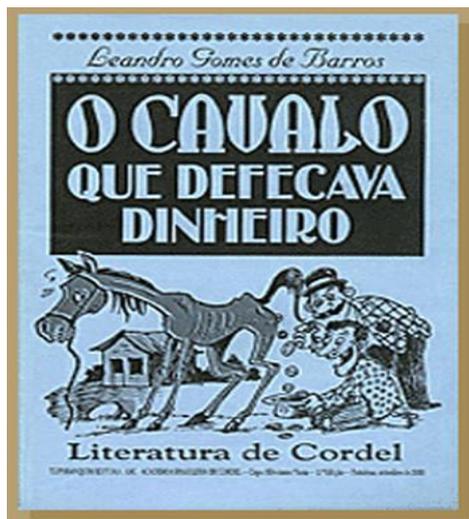
ANEXOS

ANEXO A – CAPAS DE FOLHETOS DE AUTORES RENOMADOS
APRESENTADAS AOS ALUNOS



ANEXOS B – TEXTOS EM CORDEL TRABALHADOS COM OS ALUNOS

TEXTO 1



O Cavalo que Defecava Dinheiro

Leandro Gomes de Barros

Na cidade de Macaé
Antigamente existia
Um duque velho invejoso
Que nada o satisfazia
Desejava possuir
Todo objeto que via

Esse duque era compadre
De um pobre muito atrasado
Que morava em sua terra
Num rancho todo estragado
Sustentava seus filhinhos
Na vida de alugado.

Se vendo o compadre pobre
Naquela vida privada
Foi trabalhar nos engenhos
Longe da sua morada
Na volta trouxe um cavalo
Que não servia pra nada

Disse o pobre à mulher:
_ Como havemos de passar?
O cavalo é magro e velho
Não pode mais trabalhar
Vamos inventar um “quengo”
Pra ver se o querem comprar.

Foi na venda e de lá trouxe
Três moedas de cruzado
Sem dizer nada a ninguém
Para não ser censurado
No fiofó do cavalo
Foi o dinheiro guardado

Do fiofó do cavalo
Ele fez um mealheiro
Saiu dizendo: _ Sou rico!
Inda mais que um fazendeiro,
Porque possuo o cavalo
Que só defeca dinheiro.

Quando o duque velho soube
Que ele tinha esse cavalo
Disse pra velha duquesa:
_ Amanhã vou visitá-lo
Se o animal for assim
Faço o jeito de comprá-lo!

Saiu o duque vexado
Fazendo que não sabia,
Saiu percorrendo as terras
Como quem não conhecia
Foi visitar a choupana,
Onde o pobre residia.

Chegou salvando o compadre

Muito desinteressado:
_Compadre, Como lhe vai?
Onde tanto tem andado?
Há dias que lhe vejo
Parece está melhorado...

_É muito certo compadre
Ainda não melhorei
Porque andava por fora
Faz três dias que cheguei
Mas breve farei fortuna
Com um cavalo que comprei.

_Se for assim, meu compadre
Você está muito bem!
É bom guardar o segredo,
Não conte nada a ninguém.
Me conte qual a vantagem
Que este seu cavalo tem?

Disse o pobre: _Ele está magro
Só o osso e o couro,
Porém tratando-se dele
Meu cavalo é um tesouro
Basta dizer que defeca
Níquel, prata, cobre e ouro!

Aí chamou o compadre
E saiu muito vexado,
Para o lugar onde tinha
O cavalo defecado
O duque ainda encontrou
Três moedas de cruzado.

Então exclamou o velho:
_Só pude achar essas três!
Disse o pobre: _Ontem à tarde
Ele botou dezesseis!
Ele já tem defecado,
Dez mil réis mais de uma vez.

_Enquanto ele está magro
Me serve de mealheiro.
Eu tenho tratado dele
Com bagaço do terreiro,
Porém depois dele gordo
Não quem vença o dinheiro...

Disse o velho: _meu compadre
Você não pode tratá-lo,

Se for trabalhar com ele
É com certeza matá-lo
O melhor que você faz
É vender-me este cavalo!

_Meu compadre, este cavalo
Eu posso negociar,
Só se for por uma soma
Que dê para eu passar
Com toda minha família,
E não precise trabalhar.

O velho disse ao compadre:
_Assim não é que se faz
Nossa amizade é antiga
Desde os tempo de seus pais
Dou-lhe seis contos de réis
Acha pouco, inda quer mais?

_Compadre, o cavalo é seu!
Eu nada mais lhe direi,
Ele, por este dinheiro
Que agora me sujeitei
Para mim não foi vendido,
Faça de conta que te dei!

O velho pela ambição
Que era descomunal,
Deu-lhe seis contos de réis
Todo em moeda legal
Depois pegou no cabresto
E foi puxando o animal.

Quando ele chegou em casa
Foi gritando no terreiro:
_Eu sou o homem mais rico
Que habita o mundo inteiro!
Porque possuo um cavalo
Que só defeca dinheiro!

Pegou o dito cavalo
Botou na estrebaria,
Milho, farelo e alface
Era o que ele comia
O velho duque ia lá,
Dez, doze vezes por dia...

Aí o velho zangou-se
Começou loga a falar:
_Como é que meu compadre

Se atreve a me enganar?
Eu quero ver amanhã
O que ele vai me contar.

Porém o compadre pobre,
(Bicho do quengo lixado)
Fez depressa outro plano
Inda mais bem arranjado
Esperando o velho duque
Quando viesse zangado...

O pobre foi na farmácia
Comprou uma borrachinha
Depois mandou encher ela
Com sangue de uma galinha
E sempre olhando a estrada
Pré ver se o velho vinha.

Disse o pobre à mulher:
_Faça o trabalho direito
Pegue esta borrachinha
Amarre em cima do peito
Para o velho não saber,
Como o trabalho foi feito!

Quando o velho aparecer
Na volta daquela estrada,
Você começa a falar
Eu grito: _Oh mulher danada!
Quando ele estiver bem perto,
Eu lhe dou uma facada.

Porém eu dou-lhe a facada
Em cima da borrachinha
E você fica lavada
Com o sangue da galinha
Eu grito: _Arre danada!
Nunca mais comes farinha!

Quando ele ver você morta
Parte para me prender,
Então eu digo para ele:
_Eu dou jeito ela viver,
O remédio tenho aqui,
Faço para o senhor ver!

_Eu vou buscar a rabeça
Começo logo a tocar
Você então se remaxa
Como quem vai melhorar

Com pouco diz: _Estou boa
Já posso me levantar.

Quando findou-se a conversa
Na mesma ocasião
O velho ia chegando
Aí travou-se a questão
O pobre passou-lhe a faca,
Botou a mulher no chão.

O velho gritou a ele
Quando viu a mulher morta:
_Esteja preso, bandido!
E tomou conta da porta
Disse o pobre: _Vou curá-la!
Pra que o senhor se importa?

_O senhor é um bandido
Infame de cara dura
Todo mundo apreciava
Esta infeliz criatura
Depois dela assassinada,
O senhor diz que tem cura?

Compadre, não admito
O senhor dizer mais nada,
Não é crime se matar
Sendo a mulher malcriada
E mesmo com dez minutos,
Eu dou a mulher curada!

Correu foi ver a rabeça
Começou logo a tocar
De repente o velho viu
A mulher se endireitar
E depois disse: _Estou boa,
Já posso me levantar...

O velho ficou suspenso
De ver a mulher curada,
Porém como estava vendo
Ela muito ensanguentada
Correu ela, mas não viu,
Nem o sinal da facada.

O pobre entusiasmado
Disse-lhe: _Já conheceu
Quando esta rabeça estava
Na mão de quem me vendeu,
Tinha feito muitas curas

De gente que já morreu!

No lugar onde eu estiver
Não deixo ninguém morrer,
Como eu adquiri ela
Muita gente quer saber
Mas ela me está tão cara
Que não me convém dizer.

O velho que tinha vindo
Somente propor questão,
Por que o cavalo velho
Nunca botou um tostão
Quando viu a tal rabeça
Quase morre de ambição.

_Compadre, você desculpe
De eu ter tratado assim
Porque agora estou certo
Eu mesmo fui o ruim
Porém a sua rabeça
Só serve bem para mim.

_Mas como eu sou um homem
De muito grande poder
O senhor é um homem pobre
Ninguém quer o conhecer
Perca o amor da rabeça...
Responda se quer vender?

_Porque a minha mulher
Também é muito estouvada
Se eu comprar esta rabeça
Dela não suporto nada
Se quiser teimar comigo,
Eu dou-lhe uma facada.

_Ela se vê quase morta
Já conhece o castigo,
Mas eu com esta rabeça
Salvo ela do perigo
Ela daí por diante,
Não quer mais teimar comigo!

Disse-lhe o compadre pobre:
_O senhor faz muito bem,
Quer me comprar a rabeça
Não venderei a ninguém
Custa seis contos de réis,
Por menos nem um vintém.

O velho muito contente
Tornou então repetir:
_A rabeça já é minha
Eu preciso a possuir
Ela para mim foi dada,
Você não soube pedir.

Pagou a rabeça e disse:
_Vou já mostrar a mulher!
A velha zangou-se e disse:
_Vá mostrar a quem quiser!
Eu não quero ser culpada
Do prejuízo que houver.

_O senhor é mesmo um velho
Avarento e interesseiro,
Que já fez do seu cavalo
Que defecava dinheiro?
_Meu velho, dê-se a respeito,
Não seja tão embusteiro.

O velho que confiava
Na rabeça que comprou
Disse a ela: _Cale a boca!
O mundo agora virou
Dou-lhe quatro punhaladas,
Já você sabe quem sou.

Ele findou as palavras
A velha ficou teimando,
Disse ele: _Velha dos diabos
Você ainda está falando?
Deu-lhe quatro punhaladas
Ela caiu arquejando...

O velho muito ligeiro
Foi buscar a rabequinha,
Ele tocava e dizia:
_Acorde, minha velhinha!
Porém a pobre da velha,
Nunca mais comeu farinha.

O duque estava pensando
Que sua mulher tornava
Ela acabou de morrer
Porém ele duvidava
Depois então conheceu
Que a rabeça não prestava.

Quando ele ficou certo
Que a velha tinha morrido
Boto os joelhos no chão
E deu tão grande gemido
Que o povo daquela casa
Ficou todo comovido.

Ele dizia chorando:
_Esse crime hei de vingá-lo
Seis contos desta rabeca
Com outros seis do cavalo
Eu lá não mando ninguém,
Porque pretendo matá-lo.

Mandou chamar dois capangas:
_Me façam um surrão bem feito
Façam isto com cuidado
Quero ele um pouco estreito
Com uma argola bem forte,
Pra levar este sujeito!

Quando acabar de fazer
Mande este bandido entrar,
Para dentro do surrão
E acabem de costurar
O levem para o rochedo,
Para sacudi-lo no mar.

Os homens eram dispostos
Findaram no mesmo dia,
O pobre entrou no surrão
Pois era o jeito que havia
Botaram o surrão nas costas
E saíram numa folia.

Adiante disse um capanga:
_Está muito alto o rojão,
Eu estou muito cansado,
Botemos isto no chão!
Vamos tomar uma pinga,
Deixe ficar o surrão.

_Está muito bem, companheiro
Vamos tomar a bicada!
(Assim falou o capanga
Dizendo pro camarada)
Seguiram ambos pra venda
Ficando além da estrada...

Quando os capangas seguiram

Ele cá ficou dizendo:
_Não caso porque não quero,
Me acho aqui padecendo...
A moça é milionária
O resto eu bem compreendo!

Foi passando um boiadeiro
Quando ele dizia assim,
O boiadeiro pediu-lhe:
_Arranje isto pra mim
Não importa que a moça
Seja boa ou ruim!

O boiadeiro lhe disse:
_Eu dou-lhe de mão beijada,
Todos os meus possuídos
Vão aqui nessa boiada...
Fica o senhor como dono,
Pode seguir a jornada!

Ele condenado à morte
Não fez questão, aceitou,
Descoseu o tal surrão
O boiadeiro entrou
O pobre morto de medo
Num minuto costurou.

O pobre quando se viu
Livre daquela enrascada,
Montou-se num bom cavalo
E tomou conta da boiada,
Saiu por ali dizendo:
_A mim não falta mais nada.

Os capangas nada viram
Porque fizeram ligeiro,
Pegaram o dito surrão
Com o pobre do boiadeiro
Voaram de serra abaixo
Não ficou um osso inteiro.

Fazia dois ou três meses
Que o pobre negociava
A boiada que lhe deram
Cada vez mais aumentava
Foi ele um dia passar,
Onde o compadre morava...

Quando o compadre viu ele
De susto empalideceu;

_Compadre, por onde andava
Que agora me apareceu?!
Segundo o que me parece,
Está mais rico do que eu...

_Aqueles seus dois capangas
Voaram-me num lugar
Eu caí de serra abaixo
Até na beira do mar
Aí vi tanto dinheiro,
Quanto pudesse apanhar!..

_Quando me faltar dinheiro
Eu prontamente vou ver.
O que eu trouxe não é pouco,
Vai dando pra eu viver
Junto com a minha família,
Passar bem até morrer.

_Compadre, a sua riqueza
Diga que fui eu quem dei!
Pra você recompensar-me
Tudo quanto lhe arranjei,
É preciso que me bote
No lugar que lhe botei!..

Disse-lhe o pobre: _Pois não,
Estou pronto pra lhe mostrar!
Eu junto com os capangas
Nós mesmo vamos levar
E o surrão de serra abaixo
Sou eu quem quero empurrar!..

O velho no mesmo dia
Mandou fazer um surrão.
Depressa meteu-se nele,
Cego pela ambição
E disse: _Compadre eu estou
À tua disposição.

O pobre foi procurar
Dois cabras de confiança
Se fingindo satisfeito
Fazendo a coisa bem mansa
Só assim ele podia,
Tomar a sua vingança.

Saíram com este velho
Na carreira, sem parar
Subiram de serra acima
Até o último lugar
Daí voaram o surrão
Deixaram o velho embolar...

O velho ia pensando
De encontrar muito dinheiro,
Porém secedeu com ele
Do jeito do boiadeiro,
Que quando chegou embaixo
Não tinha um só osso inteiro.

Este livrinho nos mostra
Que a ambição nada convém
Todo homem ambicioso
Nunca pode viver bem,
Arriscando o que possui
Em cima do que já tem.

Cada um faça por si,
Eu também farei por mim!
É este um dos motivos
Que o mundo está ruim,
Porque estamos cercados
Dos homens que pensam assim.

TEXTO 2



O BOI ZEBU E AS FORMIGAS (Patativa do Assaré)

Um boi zebu certa vez
Moiadinho de suor,
Querem saber o que ele fez?
Temendo o calô do só
Entendeu de demorá
E uns minuto cuchilá
Na sombra de um juazêro
Que havia dentro da mata
E firmou as quatro pata
Em riba de um formiguêro.

Já se sabe que a formiga
Cumpre a sua obrigação,
Uma com outra não briga
Veve em perfeita união
Suas fôia carregando
Paciente trabaiando
Um grande inzemplo revela
Naquele seu vai e vem
E não mexe com ninguém
Se ninguém mexê com ela.

Por isso, com a chegada

Daquele grande animá
Todas ficaro zangada,
Começaro a se açanhá
E fôro se reunindo
Nas pernas do boi subindo,
Constantemente a subi,
Mas tão devagá andava
Que no começo não dava
Pra ele nada senti.

Mas porém como a formiga
Em todo canto se soca,
Dos casco até a barriga
Começou a frivioca
E no corpo se espaiano
O zebu foi se zangando
E os cascos no chão batia
Ma porém não miorava,
Quanto mais coice ele dava
Mais formiga aparecia.

Com essa formigaria
Tudo picando sem dó,
O lombo do boi ardia
Mais do que na luz do só
E ele, zangado, às patada
Mais força incorporava,
O valentão não aguenta
O zebu não tava bem,

Quando ele matava cem,
Chegava mais de quinhenta.

Com a feição de guerrêra
Uma formiga animada
Gritou para as companhêra:
-Vamo, minhas camarada
Acabá com os capricho
Deste ignorante bicho
Com a nossa força comum Defendendo
o formiguêro
Nós somos muitos miêro
E este zebu é só um!

Tanta formiga chegô
Que a terra ali ficou cheia
Formiga de toda cô
Preta, amarela e vermêia
No boi zebu se espaiando
Cutucando e pinicando
Aqui e ali tinha um móio
E ele com grande fadiga
Pruquê já tinha formiga

Até por dentro dos óio.

Com o lombo todo ardendo
Daquele grande aperreio
O zebu saiu correndo
Fungando e berrando feio
E as formiga inocente
Mostraro pra toda gente
Esta lição de morá
Contra a farta de respeito
Cada qual tem seu direito
Até nas leis naturá.

As formiga a defendê
Sua casa, o formiguêro,
Botando o boi pra corrê
Da sombra do juazêro,
Mostraro nessa lição
Quanto pode a união;
Neste meu poema novo
O boi zebu qué dizê
Que é os mandão do pudê,
E essas formiga é o povo.

TEXTO 3



A corrida da vida (Bráulio Bessa)

Na corrida dessa vida
é preciso entender
que você vai rastejar,
que vai cair, vai sofrer

e a vida vai lhe ensinar
que se aprende a caminhar

e só depois a correr.

A vida é uma corrida
que não se corre sozinho.

E vencer não é chegar,
é aproveitar o caminho
sentindo o cheiro das flores
e aprendendo com as dores
causadas por cada espinho.

Aprenda com cada dor,
com cada decepção,
com cada vez que alguém
lhe partir o coração.
O futuro é obscuro
e às vezes é no escuro
que se enxerga a direção.

Aprenda quando chorar
e quando sentir saudade,
aprenda até quando alguém
lhe faltar com a verdade.
Aprender é um grande dom.
Aprenda que até o bom

vai aprender com a maldade.

Aprender a desviar
das pedras da ingratidão,
dos buracos da inveja,
das curvas da solidão,
expandindo o pensamento
fazendo do sofrimento
a sua maior lição.

Sem parar de aprender,
aproveite cada flor,
cada cheiro no cangote,
cada gesto de amor,
cada música dançada

e também cada risada,
silenciando o rancor.

Experimente o mundo,
prove de todo sabor,
sinta o mar, o céu e a terra,
sinta o frio e o calor,
sinta sua caminhada
e dê sempre uma parada
pelo caminho que for.

Pare, não tenha pressa,
não carece acelerar,
a vida já é tão curta,
é preciso aproveitar
essa estranha corrida
que a chegada é a partida
e ninguém pode evitar!
Por isso é que o caminho
tem que ser aproveitado,
deixando pela estrada
algo bom pra ser lembrado,
vivendo uma vida plena,
fazendo valer a pena
cada passo que foi dado.

Aí sim, lá na chegada,
onde o m é evidente,
é que a gente percebe
que foi tudo de repente,
e aprende na despedida
que o sentido da vida
é sempre seguir em frente.

Bráulio Bessa

TEXTO 4

A magia das chuvas (Dalinha Catumba)

Quando as torres do nascente
No céu começam a subir,
O nordestino se alegra,
Fica feliz a sorrir.
É sinal que a chuva esperada
Não vai demorar a cair.

Quando o céu escurece,
O povo agradecido,
Aumenta as suas preces.
De oração em oração
Vê a chuva molhar o chão
Que de umidade carece.

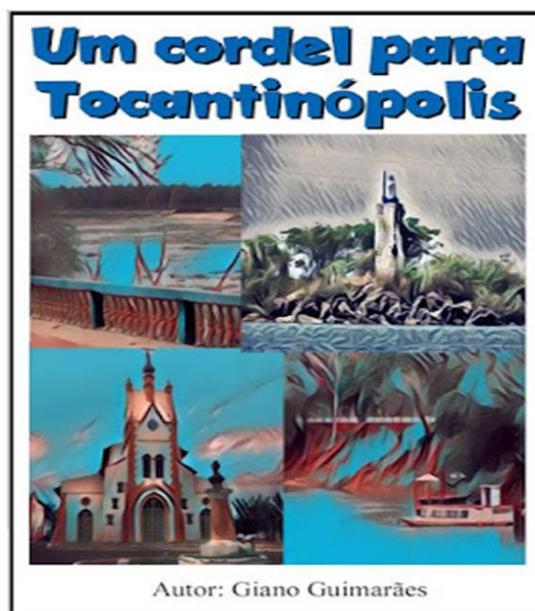
É água pra todo lado,
É muito sapo a coaxar,
Vegetação vestindo verde,
É o inverno a chegar.
É a esperança brotando,
No chão do meu Ceará.

O agricultor com a enxada
Cantarola pelo caminho.
A rolinha acasalada
Na árvore ajeita seu ninho.
O gado pasta com gosto,
Gorjeiam os passarinhos.

É tempo de alegria,
É tempo de plantação,
Mais um pouco na panela,
Fatura de milho e feijão
É inverno e vida nova,
Chegando ao meu sertão.

Só sabe, mesmo, da alegria,
Da água molhando o chão,
Quem, como eu, já morou
Lá pras bandas do sertão,
E viu a seca inclemente
Queimando o seu torrão.

ANEXO C – PRODUÇÕES DE AUTORES LOCAIS – GIANO GUIMARÃES



Um cordel para Tocantinópolis

Pra contar as belezura
Que a gente vê todo dia
Aqui nesta freguesia
Eu apresento o meu cordel
Feito de modo fiel
Num velho computadô
Com verdade e com amô
Falando da Boa Vista
Fazendo uma breve lista
Como receita um doutô

Se chama Tocantinópolis
A cidade onde nasci

Onde vivo e já vivi
Onde bola já joguei
Onde muito eu já brinquei
Debaixo de pé de manga
Procurando umas milanga
Para isca da pescaria
Pra onde ia no fim do dia
Com alegria e sem zanga
Foi uma infância feliz
A minha neste lugar
Eu não conhecia o mar
Mas tinha meu Tocantins
Que deságua nos Confins
Do meu sonho do presente
No rumo do sol nascente
É um rio frutuoso

Bonito é majestoso
Que traz vida a nossa gente

Nesta cidade importante
Do Bico do Papagaio
Eu tenho feito meu ensaio
Da poesia na terra
Pois meu coração nunca erra
O sentimento que sinto
Tão verdadeiro e distinto
Por este chão é sagrado
Na minha alma está guardado
E jamais será extinto

Nós ainda temos a feira
Temos festa do divino
Igreja tocando sino
O festejo e procissão
Quadrilha de São João
Gente na porta da rua
Fuxicando a luz da lua
Reparando a vida alheia
Igreja com missa cheia
Política e falcatrua

Ainda tem a rezadeira
Levantando arca caída
Tratando gente sofrida
Tirando todo quebranto
Na fé do espírito santo
E rezando o terço inteiro
Dentro de casa ou terreiro
Não morre essa tradição
Da reza, prece e oração
Do devoto verdadeiro

Também tem mulher de branco
Nego d'água e lobosome
Visage que vem e some
Capelobo pelo mato
Tudo isso existe de fato
Tem gente que não acredita
Mas quando vê vulto grita
De medo de assombração
Tem muita lenda no sertão
Falada e também escrita

O Ribeirão Grande ainda
É o refúgio da gente
Alívio pra nossa mente

Um descanso e diversão
Merece preservação
Todo tipo de cuidado
Pra se manter preservado
Para geração futura
Aproveitar a fartura
Deste ribeirão sagrado

Quando é boca da noite
A cidade vai parando
Luz do porte alumando
Tobasa já apitou
Expediente encerrou
Os piti dogue e espetim
Vende lanche baratim
Tem gente que vai na praça
Para ver se o tempo passa
E o dia chega ao fim

No mês de junho começa
De noite aquela friage
Quando inicia a estiage
A paisage vai mudando
Vento forte assobiando
E muda a vegetação
Tempo do nosso verão
Muito sol, praia e turista
É gente na Boa Vista
Procurando diversão

E nas quadras de esporte
Nos campos de futebol
Na hora de se pôr o sol
O povo se movimenta
Joga, corre, treina e tenta
Viver de forma saudável
Nessa atmosfera agradável
Das praças desta cidade
Todos buscam felicidade
Isto é certo e inegável

Fim de semana tem música
Muito pagode e ousadia
Festa, seresta e alegria
Cantor, voz e violão
Gente indo pro ribeirão
Mergulhar na água fria
Pra renovar a energia
E curtir a natureza
Sossego e toda beleza

Neste chão de poesia

E é só aqui que tem
A rua do pau no mei
Quem um dia aqui já vei
Com certeza visitou
Foto lá até tirou
Abraçado com o pau
Ou apareceu no local
Pra saber se é verdade
Se o pau da localidade
Tá de pé e é real

E o povo no dia a dia
Dá sentido a este lugar
Indo cedo trabalhar
O professor, o ambulante
Vendedor, o comerciante
A doméstica, o barqueiro
O mecânico, o pedreiro
O estudante, o aposentado
Diferente dos apaniguado
Babão de politiqueiro

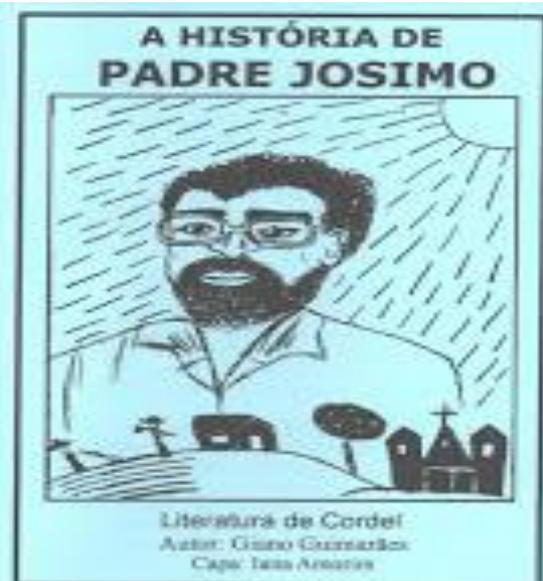
Terra de muitas aldeias
Da etnia apinajé
Povo que da terra é
O habitante primeiro
Que resiste guerreiro
Apesar do esquecimento
Falta de reconhecimento
Do absurdo preconceito
Luta para ter respeito
Justiça a todo momento

Muitos dizem que aqui
Já teve tudo no passado
O lugar foi apelidado
De cidade do já teve
E quem no passado esteve
Confirma esta sentença
Mas não é como se pensa
Muita coisa ainda tem
Pois tudo vai, depois vem
Para além da nossa crença.

Babaçu ainda nos rodeia
Esta palmeira imponente
Que dá um óleo potente
O azeite mais cheiroso
Pro tempero mais gostoso
Pra fazer o de cumê
É sabor que dá prazer
O Babaçu é cultura
A Quebradeira, bravura
Que nesse chão a gente vê

Esta portanto lhes digo:
É a Boa Vista eterna
Cidade antiga, moderna
Cheia de contradição
Muita história e tradição
Amada por sua gente
Que por ela muito sente
Um carinho verdadeiro
Este lugar por inteiro
Vive em nós eternamente.

Giano Guimarães



ANEXO D – PRODUÇÕES DE AUTORES LOCAIS – ADELMAR BORGES

O MACACO DO IBAMA (Adelmar Borges)

Na cidade de Araguatins
Deu-se um caso engraçado
O dono de um macaco
Estava necessitado
E foi vender o bichinho
Lá na porta do mercado.

Na venda não teve sorte
O macaco ninguém comprou
E o mico já com fome
Pelo tempo que passou
E os agentes do IBAMA,
Com o feirante de encontrou.
Logo pegaram o macaco
Com muita desconfiança
Pra preservar a espécie
Era a nova esperança
Mas o macaco escapou
E quem sofreu foi a vizinhança

Pulou no quintal do Cláudio
E passou a tarde inteira
Fazendo tantas caretas,
Não deixou as brincadeiras
E todos dele sorrindo,
No alto de uma faveira.

De lá atravessou a rua
Pulando muito ligeiro
Espantou logo as galinhas,
Que estavam no terreiro
E foi fazer suas bravuras,
No quintal do Garimpeiro.

Na Quintino Bocaiuva,
Foi grande a animação
O macaco nos quintais,
Arrancou a plantação
Depois fez um arraso
Na casa da Conceição

No quintal do Adelmar,
Ele fez uma visitinha
Saltou em cima da cerca

Até chegar à casinha
La ele fez um banquete
Com os ovos da galinha.

Na casa da dona Júlia
Quase houve confusão
Porque de cima da cerca,
Pulou no pé de mamão
E no fruto mais bonito,
Fez belíssima operação.

Em uma tarde bonita,
Vi algo se movimentando
Para pegar o macaco
Vi um grupo se formando
Eram dez cachorros latindo
E trinta meninos gritando.

Isto foi no mês de maio
Em uma bela manhã
O macaco fez uma visita a casa
Dum agente da SUCAM
E lá rasgou todos os documentos
Do carro do Iderlan.

Na casa do compadre Izidio
Ele teve a sua vez
Corria em cima do muro,
Com medo dum piquinez.
Depois puxou os cabelos
Do pequeno Rudinez.

Enquanto o povo sentado,
Assistia a escolinha
O macaco impaciente,
Encontrou uma brechinha
E quebrou a garrafa térmica
Da professora Terezinha.

Na casa da Edinalda,
Com ginga de brasileiro,
Saltou de cima do muro
Pulou no meio do terreiro
E com toda paciência
Acabou com o canteiro.

Na casa da dona Laurinda,
Algo incrível se passou
Para passar o café
Ela tudo preparou
Nisso chegou o macaco
E carregou o coador.

Na casa do senhor Chico,
Eu nem quero falar.
Ele colocou no sol
Um dinheiro pra enxugar
Mas o macaco rasgou tudo
Antes da grana secar.

Lá na casa da Vany
Quando o macaco chegou
Comeu o que tinha na mesa
Depois na cama deitou
Pegou um lençol branquinho
E com ele se embrulhou.

Correndo em cima do muro
Tudo que encontra come.
Na casa da dona Vicência
O macaco fez seu nome:
Comeu a carne da panela,
Deixou o Pelé com fome.

Na casa do João Vieira
O macaco também chegou
E o doutor deum um grito,
O macaco se zangou
Num salto espetacular
O telhado alcançou.

Com os gritos o macaco
Ficou bastante zangado.
Pegou uma telha solta
Que estava no telhado
Jogou na cabeça do Vieira
Deixou no chão desmaiado.

O IBAMA e SESP de greve,
Reunidos no salão.
O macaco apareceu
A eles estendeu a mão
E para pegar o macaco,
Pararam a reunião.

O macaco saltou no chão,

Ágil que nem um trenó
Deixou todos na saudade
Cansados e tomando sol,
Parecia o Mané Garrincha
Num campo de futebol.

Na casa do professor Cícero
Sua sina foi cortada
Ele de cima do muro,
Não dava atenção a nada
E dona Sebastiana aproveitou
Deu-lhe uma grande pedrada.

Pra bolar tudo que fiz,
Foi um grande sacrifício.
O macaco se sumiu,
Não deixou nenhum ofício
Mas o malandro está preso
Lá na casa do Fabrício.

Adelmar Borges

ÁGUIA NEGRA (Adelmar Borges)

Na cidade de fragmentos
 Minha linda terra natal
 Foi criada a Águia Negra
 Das suas asas capotei
 Das entre honras e corrações
 Jamais houve um rival

Os craques dessa equipe
 Os seus nomes são fofos falar:
 João Rodrigues, de Almeida
 Bengio e Zezé João
 Nê, Tombura, Chico
 José Borges e Solbiano

Dai chegam mais a Luíças,
 Geraldo e o Chico
 Pra dar mais força à equipe
 Com suas costas
 Chamando o povo duro
 E o murmurar de lado
 Sempre pra dar a mão

Quando entravam no campo
 Já sabíamos o que fazer
 Os jogadores conscientes
 Fazendo a bola correr
 E o Mestre Carlos
 Gritava para valer

Não tinhamos jogadas ensaiadas
 Era só bola pra frente
 E os torcedores de lado
 Gritando muito contente
 E nós com aquele gozinhão
 Enganamos muita gente

Bengio pegou a bola
 E dava a zebra para
 Gê no lado do Nê
 Não deixava ela parar
 E a redeada com Balbino
 Chega ao pé de Solbiano

E está com muita calma
 E um toque de precisão
 Empurra a bola redondinha
 Chega ao pé de Tombura
 Balbino a linha de fundo
 E dá uma cruzada rasteira

E a redeada ^{em} pelos
 E empurrando pra trás
 Pra distração de goliver
 Chega ao pé de Zezé
 E está sem perdão
 Empurra e seu cambão

Os torcedores se animam
 Põem-se a encorajar a gritar
 Águia Negra está ganhando
 Não deixam a bola parar
 E os jogadores conscientes
 Empurram a bola pra frente
 Um a zero no placar.

O BURACO ANTIGO (Adelmar Borges)

O buraco antigo

Já se foi há muitos anos
 Um mês que não me lembro
 Se foi mais ou se foi pouco
 Se foi agosto ou setembro
 Talvez o acontecimento
 Se deu no mês de dezembro

Um ou duas muito fortes
 Sobre cinquenta e seis
 A população com medo
 Das suas casas não saiu
 Na rua de Santo Bento
 Uma grande vala abriu

E pois agorinha
 Regras pra São João
 São João Antônio e São Pedro
 Santo André e São Mateus
 E a vala foi chamada
 Buraco de João de Deus

Este buraco tem história
 Que só a cidade parava
 Os iguais cobriam a rua
 Por ela ninguém passava
 Se não fosse Santo Bento
 Muita gente se ofendeu

João de Deus era o prefeito
 Dez anos ele governou
 Junto com o Príncipe
 Também o governador

ANEXO E – LIVROS TRABALHADOS COM OS PROFESSORES

