



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

CENTRO DE HUMANIDADES

UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO



ANA MARIA HENRIQUE DE SOUZA

LITERATURA DE CORDEL:

O ENCONTRO ENTRE A CRIANÇA E A POESIA NA ESCOLA

CAMPINA GRANDE – PB

2023

ANA MARIA HENRIQUE DE SOUZA

LITERATURA DE CORDEL:
O ENCONTRO ENTRE A CRIANÇA E A POESIA NA ESCOLA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre na área de Ensino de Literatura e Formação de Leitores.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Naelza de Araújo Wanderley

CAMPINA GRANDE – PB

2023

S7291

Souza, Ana Maria Henrique de.

Literatura de cordel: o encontro entre a criança e a poesia na escola / Ana Maria Henrique de. - Campina Grande, 2023.

171 f. : il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2023.

"Orientação: Profa. Dra. Naelza de Araújo Wanderley."

Referências.

1. Literatura de Cordel. 2. Formação de Leitores. 3. Ensino Fundamental. 4. Instituição Pública – Município Gado Bravo – PB. 5. Oficinas de Leitura. 6. Recepção da Literatura de Cordel em Sala de Aula. I. Wanderley, Naelza de Araújo. II. Título.

CDU 087.6:81.42(043)

ANA MARIA HENRIQUE DE SOUZA

**LITERATURA DE CORDEL:
O ENCONTRO ENTRE A CRIANÇA E A POESIA NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre na área de Ensino de Literatura e Formação de Leitores.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Naelza de Araújo Wanderley

Aprovada em 04 de agosto de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Naelza de Araújo Wanderley
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG/PPGLE
Presidente/Orientadora

Prof^ª. Dr^ª. Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega
Universidade Federal de Campina Grande – UFCG/PPGLE
Examinadora interna

Prof^ª. Dr^ª. Maria Edileuza da Costa
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte – UERN/PPGL
Examinadora externa



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
PROGRAMA DE POS-GRADUACAO EM LINGUAGEM E ENSINO
Rua Aprígio Veloso, 882, - Bairro Universitario, Campina Grande/PB, CEP 58429-900

REGISTRO DE PRESENÇA E ASSINATURAS

Ata da **335** Sessão Pública de defesa de Dissertação para conferir o Grau de Mestre em Linguagem e Ensino a **Ana Maria Henrique de Souza**.

1. Aos 04 dias do mês de agosto do ano de 2023, às 14:00 horas, através da sala virtual Google Meet em sessão pública, a Banca Examinadora presidida pelo(a) Prof(a). Dr(a). Naelza de Araújo Wanderley, (UFCG/PPGLE), orientador(a), e composta pelo(a) Prof(a). Dr(a). Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega,(UFCG/PPGLE), na qualidade de membro titular interno, pela Prof(a). Dr(a). Maria Edileuza da Costa, (UERN), na qualidade de membro titular externo, reuniu-se para julgamento da Dissertação de Mestrado do(a) discente **Ana Maria Henrique de Souza**, intitulada: "**Literatura de Cordel: O Encontro Entre a Criança e a Poesia na Escola**".
2. A sessão foi aberta pelo(a) presidente que apresentou os integrantes da Banca Examinadora e passou a palavra ao(à) mestrando(a). Este(a) fez a exposição do seu trabalho, sendo seguida das arguições do(a)s examinadores(as).
3. Logo após, o(a) presidente da Banca Examinadora solicitou aos presentes que se retirassem da sala virtual e voltassem em 20 minutos para ouvir o parecer da banca sobre o trabalho apresentado.
4. Após análise do mérito da Dissertação, do desempenho do(a) candidato(a) durante a apresentação e arguição do trabalho e, em conformidade com o artigo 78 do Regulamento do Curso de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, o presidente da Banca Examinadora informou ao candidato que o trabalho obteve nota **10,0(dez)** correspondente ao conceito **APROVADO**.
5. Nada mais havendo a tratar, Eu **JOSÉ NOBERTO TAVARES JÚNIOR**, SIAPE 2012524, Secretário do PPGLE, lavro e assino a presente Ata, lida e aprovada pela banca examinadora, que a assina conjuntamente, e também a mestranda que dá ciência do resultado.



Documento assinado eletronicamente por **JOSE NOBERTO TAVARES JUNIOR, SECRETÁRIO (A)**, em 07/08/2023, às 08:50, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **NAELZA DE ARAUJO WANDERLEY, PROFESSOR 3 GRAU**, em 07/08/2023, às 10:43, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **ANA MARIA HENRIQUE DE SOUZA, Usuário Externo**, em 12/09/2023, às 15:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARIA MARTA DOS SANTOS SILVA NOBREGA, PROFESSOR 3 GRAU**, em 16/10/2023, às 15:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 8º, caput, da [Portaria SEI nº 002, de 25 de outubro de 2018](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufcg.edu.br/autenticidade>, informando o código verificador **3655042** e o código CRC **7857BC30**.

Dedico, primeiramente, a Deus, pelo dom da vida! E, ao meu pai, Aluizio Nascimento, por ter me apresentado e permitido conhecer os encantos da poesia de cordel, ainda na infância através da sua voz.

PRIMEIROS AGRADECIMENTOS

A primeira vez que eu li um folheto de cordel, eu tinha 19 anos, foi *O Pavão Misterioso*, de José Camelo de Melo Rezende, já cursando Pedagogia, na UFCG, e em um momento em que ainda havia na minha cabeça muitos medos, inquietações e incertezas sobre o caminho que eu gostaria de trilhar como professora. Não sabia se conseguiria ser uma boa profissional, forte, determinada, mas que, acima de tudo, conseguisse me sentir realizada neste campo.

Com o passar dos anos e já com uma relação íntima com a poesia de cordel, pois ouvia meu pai declamar cordéis, desde muito pequena, aprendi a trazer para a minha realidade da sala de aula essa literatura, e percebi que, com ela, as aulas se tornavam diferenciadas, eram divertidas, lúdicas e atraentes; a maioria das crianças aprendeu a gostar também da poesia de cordel e isso me permitia sentir satisfação pelos feitos. Percebi também que aquela frase “tenho em mim todos os sonhos do mundo”, de Fernando Pessoa, fazia muito sentido.

Descobri, então, que lecionar é uma paixão, mas, para que eu me tornasse a pessoa e a profissional que sou hoje, foi preciso conhecer outras pessoas e profissionais, que doaram um pouco de si durante essa jornada. Assim, é chegada a hora de agradecer e compartilhar minha alegria com todos que contribuíram, direta e/ou indiretamente, para esse momento, que deixou de ser um sonho e se tornou uma realidade.

Agradeço, primeiramente, à Professora Doutora Naelza de Araújo Wanderley, pela dedicação e paciência durante o desenvolvimento desta pesquisa e por ter me apresentado Hadoock de Aninha e Arievaldo Viana, cujas leituras das obras só contribuíram para deixar este trabalho ainda mais especial. Obrigada pelas conversas leves, descontraídas e palavras de conforto, proferidas durante a construção deste trabalho.

Agradeço também à Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), pela formação humana em nível de graduação e mestrado (Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino – PPGLE / UFCG).

A todos os outros professores e colegas, pela convivência, ainda que no modo virtual. Porém, quero destacar aqui uma pessoa especial, com a qual compartilhei momentos, angústias e medos durante este curso: Vera Lúcia Galdino. Ela se tornou uma amiga, conselheira e confidente; é uma pessoa com um caráter ímpar. Agradeço a você, por ter sido tão gentil e acolhedora comigo, não tenho palavras para descrever o quanto você é importante para o desenvolvimento desta pesquisa.

Deixo meu muito obrigada ao poeta Hadoock Ezequiel Medeiros de Araújo (Hadoock de Aninha), autor do cordel *Papo de Sapo*, pelo carinho e por ter apoiado esta pesquisa, doando seus folhetos, para que as crianças envolvidas em nossa pesquisa pudessem ter a vivência com o cordel, através da leitura do texto em sua materialidade de folheto. Agradeço também por ter criado uma xilogravura especial para os nossos diários de leitura e pela mensagem deixada em vídeo para nossas crianças. Com toda certeza, esse gesto tornou nossa pesquisa ainda mais especial e inesquecível para os participantes; sou muito grata por sua generosidade.

E, por fim, agradeço a minha família, pelo apoio e carinho. À minha mãe, Tânia Maria Henrique da Silva, exemplo de mulher e professora, que sempre foi meu espelho de profissional e mãe. Ao meu pai, Aluizio Nascimento da Silva, por ser um pai presente e por termos criado laços inquebráveis ainda na infância; agradeço por ter sido o principal porta-voz das poesias de cordel, em noites de histórias nas calçadas, e em tantos outros momentos, quando queria escutá-lo proclamar aqueles versos lindos que, desde sempre, me fascinaram. À minha irmã, pelas muitas aventuras vividas e partilhadas nesta vida, minha amiga e companheira.

Ao meu esposo, Márcio de Souza Silva, pelo companheirismo, amizade e apoio nesta minha jornada. À minha filha, Mariana Henrique de Souza, meu raio de sol, alegria e amor incondicional. Ao meu enteado, Mikael Vitória, por quem tenho o maior carinho e admiração.

À minha tia, Maria Antonia Henrique Barbosa, por ter vivido esse sonho antes mesmo de mim, pelo estímulo, ajuda e conversas motivadoras; sem suas palavras, esse sonho não teria sido possível.

Nesse momento, não poderia faltar os agradecimentos à anciã da nossa família, avó materna, Terezinha Henrique, pelos seus sábios conselhos, e ao nosso avô, Manoel Henrique (*in memoriam*), por ter sempre nos mostrado a importância dos estudos.

E, por último, mas não menos importante, agradeço a todas às “minhas” crianças, por tornarem a minha vida mais alegre e doce: afilhados, João Davi, Luís Felipe, Isabella, Maria Luíza Henrique; aos meus sobrinhos, Eduardo Henrique e Dimitri Glowacki e, também, aos meus amiguinhos mirins, com os quais tenho o prazer de conviver: Matheus, José Lucas, Maria Luiza, Kayky, Maria Fernanda, Ana Letícia Henrique.

Agradeço a todos, por fazerem parte desta história!

(MAIS) AGRADECIMENTOS

Quero deixar registrada aqui a minha gratidão à gestora Ruthiana Cordeiro Ferreira e à vice-diretora Terezinha Barbosa Camelo, bem como aos demais servidores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Godofredo Joosten, que, direta ou indiretamente, nos ajudaram na execução desta pesquisa.

Agradeço, em especial, às professoras Maria Mônica da Silva e a Josefa Aparecida Marinho de Farias, professoras titulares das turmas, pela parceria estabelecida e por nos ceder espaço dentro de seu cronograma de atividades.

Aos alunos das duas turmas de 5º ano, da primeira etapa do Ensino Fundamental, da Escola Pe. Godofredo Joosten, ano letivo de 2022. A eles, agradeço pela colaboração e pela participação ativa nas oficinas de leitura, trabalhadas em sala de aula; sem vocês, esta pesquisa não teria sido tão prazerosa e gratificante.

Aos familiares, agentes externos, que, de maneira indireta, participaram do desenvolvimento desta pesquisa, demonstrando, através de mensagens de texto, carinho e sensibilidade durante as etapas de realização de nosso trabalho.

Agradeço, também, à Secretaria de Educação e Cultura do município de Gado Bravo, por acreditar no desenvolvimento da nossa pesquisa e, em especial, à secretária Lia Paulino, por ter abraçado essa ideia desde o início e enxergado essa experiência como algo importante, para ser desenvolvida/aplicada em nossas escolas.

*Cordel quer dizer Barbante
Ou senão mesmo Cordão,
Mas Cordel-Literatura
É a real expressão
Como fonte de Cultura
Ou melhor: poesia pura
Dos Poetas do sertão.*

(Rodolfo Coelho Cavalcante)

RESUMO

Os estudos disponíveis sobre a mediação da Literatura de Cordel em sala de aula evidenciam que esse gênero tem importante contribuição para a formação de leitores. No entanto, ele precisa ser compreendido como literatura e não como espécie de “receita” a ser seguida. Nesse sentido, esta pesquisa tem como principal objetivo analisar a recepção dos cordéis *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha, e *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, por alunos do 5º ano, da Primeira Etapa do Ensino Fundamental, em uma instituição pública de ensino, na zona urbana do município de Gado Bravo/PB e como objetivos específicos: observar como ocorre a vivência e a mediação de textos da Literatura de Cordel em sala de aula em uma instituição pública, no município de Gado Bravo/PB; investigar as possíveis contribuições de textos da literatura de cordel, centrados na temática dos animais, para a formação de leitores em turmas de 5º ano, da Primeira Etapa do Ensino Fundamental; verificar o envolvimento das crianças com os referidos cordéis, a partir do desenvolvimento de oficinas de leitura, embasadas na leitura performática e no método criativo, discutindo aspectos, como: recepção, criatividade e performance no desenvolvimento das atividades com essa literatura em sala de aula. A nossa proposta buscou responder a seguinte questão de pesquisa: como acontece a recepção da Literatura de Cordel (cordéis centrados na temática dos animais) e como esta pode contribuir com a formação de leitores em turmas de 5º ano, da Primeira Etapa do Ensino Fundamental, de uma escola da zona urbana, do município paraibano de Gado Bravo? Nesse sentido, a nossa pesquisa recorre, enquanto aporte teórico, a estudiosos como Jauss (1994); sobre a Estética da Recepção, Zumthor (2007); com relação à leitura performática e ao Método Criativo, Bordini e Aguiar (1988). Para a discussão acerca da Literatura de cordel, recorreremos a estudiosos, como: Abreu (1999), Marinho e Pinheiro (2012), Pinheiro (2013, 2018, 2020). Sobre a formação do leitor e a mediação em sala de aula, nos fundamentamos em autores, como: Vygotsky (2007), Zilberman (2003), Rouxel (2013) e Coracini (2005), assim como na Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental (BNCC-EF, 2017), enquanto documento oficial curricular. Durante a vivência com os textos de cordel, que abordam a temática dos animais em sala de aula, observamos a relação entre a Literatura de Cordel e a formação de leitores, nessa fase, de forma animadora, quando desprovida de propósitos de dominação do sujeito aprendente. No que tange às discussões no cenário educacional sobre essa literatura, observamos que o gênero está em constante mudança e sua presença na escola se torna cada vez mais frequente, embora a leitura efetiva desses textos em sala de aula ainda aconteça de forma tímida. Acreditamos, ainda, que a temática dos animais se constitui como importante contribuição para o trabalho com o texto literário na escola, uma vez que é capaz de despertar o interesse das crianças e de possibilitar a ampliação de seus horizontes de expectativas, facilitando o processo de ensino-aprendizagem acerca do texto literário/cordel.

Palavras-chave: recepção; literatura de cordel; formação de leitores.

ABSTRACT

Available studies on the mediation of Cordel Literature in the classroom show that this genre makes an important contribution to the formation of readers. However, it needs to be understood as literature and not as a kind of “recipe” to be followed. In this sense, this research has as its main objective to analyze the reception of the cordel texts *Papo de Sapo*, by Hadoock de Aninha, and *O Bicho Folharal*, by Arievaldo Viana, by students of the 5th year, of the First Stage of Elementary School, in a public institution of teaching, in the urban area of the municipality of Gado Bravo/PB and as specific objectives: to observe how the experience and mediation of Cordel Literature texts occurs in the classroom in a public institution, in the municipality of Gado Bravo/PB; investigate the possible contributions of texts from cordel literature, centered on the theme of animals, for the formation of readers in 5th grade classes of the First Stage of Elementary Education; verify, from the development of reading workshops, based on performative reading and the creative method, the involvement of children with the referred cordel works, discussing aspects such as: reception, creativity and performance in the development of activities with this literature in the classroom of class. Our proposal sought to answer the following research question: how is the reception of Cordel Literature (texts centered on the theme of animals) and how this can contribute to the formation of readers in 5th grade classes, in the First Stage of Elementary School, of a school in the urban area, in the municipality of Gado Bravo in Paraíba? Therefore, our research resorts, as a theoretical contribution, to scholars such as Robert Jauss (1994) on the Aesthetics of Reception, Zumthor (2007), on performative reading, and Bordini and Aguiar (1988), on the Creative Method. For the discussion about Cordel Literature, we turned to scholars such as Abreu (1999), Marinho e Pinheiro (2012), Pinheiro (2013, 2018, 2020). About reader formation and mediation in the classroom, the work is based on authors such as Vygotsky (2007), Zilberman (2003), Rouxel (2013) and Coracini (2005), as well as on the National Common Curricular Base for the Elementary School (BNCC-EF, 2017), as an official curriculum document. During the experience with cordel texts, which address the theme of animals in the classroom, we observed the relationship between Cordel Literature and the readers formation in this phase in an encouraging way, when devoid of purposes of domination of the learning subject. With regard to discussions in the educational scenario about this literature, we observe that the genre is constantly changing and its presence at school is becoming more and more frequent, although the effective reading of these texts in the classroom still happens in a timid way. We also believe that the theme of animals constitutes an important contribution to the work with literary texts at school, since it is capable of awakening children's interest and enabling the expansion of their horizons of expectations, facilitating the process of teaching-learning about the literary text / cordel.

Keywords: reception; cordel literature; readers formation.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Ilustração da obra <i>O Bicho Folharal</i> – Arievaldo Viana	49
Figura 2 – Mapa físico do Estado da Paraíba	56
Figura 3 – Fachada do Grupo Escolar São José, atual Pe. Godofredo Joostenm, sendo recém-construída	56
Figura 4 – Fachada do Anexo: Escola Pe. Godofredo Joosten II	58
Figura 5 – Planta baixa do Anexo: Pe. Godofredo Joosten II	59
Figura 6 – Imagem do dia da reunião com os pais	64
Figura 7 – Aspectos da literatura de cordel	65
Figura 8 – Capa do Folheto <i>Papo de Sapo</i> , de Hadoock de Aninha	72
Figura 9 – Ilustração da obra <i>O Bicho Folharal</i> , de Arievaldo Viana	76
Figura 10 – Capa do cordel <i>O Bicho Folharal</i>	77
Figura 11 – Imagens da primeira Oficina de Leitura.....	98
Figura 12 – Capa, contracapa e última capa dos Diários de Leitura	100
Figura 13 – Ilustrando as capas dos diários	105
Figura 14 – Dramatização a partir do Mapa Sonoro	107
Figura 15 – Mapas sonoros criados pelos grupos da manhã	108
Figura 16 – Pôster feito por uma aluna no <i>Instagram</i>	116
Figura 17 – Alguns momentos de pintura das telas.....	117
Figura 18 – Mostra literária	118
Figura 19 – Momentos da Mostra	119
Figura 20 – As crianças recebendo o folheto	122
Figura 21 – Legenda e releitura criada pelo aluno	134

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Organização das datas para coleta de dados.....	69
Quadro 02 – Oficina nº 1: Apresentação e leitura do Cordel <i>Papo de Sapo</i> , de Hadoock de Aninha	71
Quadro 03 – Oficina nº 2: Leitura com o jogo de improvisação do Cordel <i>Papo de Sapo</i> , de Hadoock de Aninha	73
Quadro 04 – Oficina nº 3: Apresentação e Leitura do Cordel <i>O Bicho Folharal</i> , de Arievaldo Viana.....	77
Quadro 05 – Oficina nº 4: <i>O Bicho Folharal</i> , de Arievaldo Viana	79
Quadro 06 – Oficina nº 5: Culminância das atividades da pesquisa	80
Quadro 07 – Roteiro para a elaboração do Diário de Leitura.....	81
Quadro 08 – Roteiro de Entrevista: Sobre a leitura.....	83
Quadro 09 – Roteiro de entrevista: Sobre a leitura realizada na escola	84
Quadro 10 – Roteiro de entrevista: Sobre a literatura de cordel	84

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CAPÍTULO I – A LITERATURA DE CORDEL NA FORMAÇÃO DO LEITOR: MEDIAÇÃO E RECEPÇÃO	22
2.1 A LEITURA EM SALA DE AULA E A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR: CAMINHOS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE LEITORES	22
2.2 TRABALHO COM A LEITURA EM SALA DE AULA: RECEPÇÃO, PERFORMANCE E CRIATIVIDADE	28
2.3 A LITERATURA DE CORDEL E A FORMAÇÃO DO LEITOR: O QUE PROPÕE A BNCC-EF?	35
2.4 O CORDEL E O LEITOR CRIANÇA	41
2.5 A TEMÁTICA DOS BICHOS NA LITERATURA DE CORDEL	47
3 CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	54
3.1 NATUREZA DA PESQUISA	54
3.2 CARACTERIZAÇÃO DO LÓCUS E DAS TURMAS PARTICIPANTES DO ESTUDO	55
3.3 EXPLANAÇÃO SOBRE A COLETA DE DADOS	60
3.4 INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA A COLETA DE DADOS	62
3.5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	86
4 CAPÍTULO III – VIVENCIANDO A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA A PARTIR DAS OFICINAS DE LEITURA.....	87
4.1 VIVÊNCIA E MEDIAÇÃO DA LITERATURA DE CORDEL EM SALA DE AULA ..	87
4.1.1 Literatura de cordel: dos poetas locais ao espaço escolar.....	87
4.1.2 <i>Papo de sapo: Performatizando com o cordel em sala de aula</i>	96
4.1.2.1 Oficina Nº 1: Papo de Cordel	97
4.1.2.2 Oficina Nº 2: O Colorido do cordel em cena.....	106
4.1.3 Abordagem criativa com o cordel <i>O Bicho Folharal</i>.....	109
4.1.3.1 Oficina Nº 3: Versos e versões de <i>O Bicho Folharal</i>	109
4.1.3.2 Oficina Nº 4: Imaginação e Arte com <i>O Bicho Folharal</i>	114
4.1.3.3 Oficina Nº 5: Mostra Literária: Vem ler cordel na escola	118
4.2 POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DO TRABALHO EM SALA DE AULA COM O FOLHETO DE CORDEL PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR	123
4.3 RECEPÇÃO, CRIATIVIDADE E PERFORMANCE NAS ATIVIDADES DE MEDIAÇÃO DO CORDEL EM SALA DE AULA	129
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
REFERÊNCIAS	142
APÊNDICES	147
APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre E Esclarecido	148
APÊNDICE B – Convite aos pais e responsáveis para a reunião de apresentação da proposta de pesquisa.....	151
APÊNDICE C – Convite para a Mostra Literária: Vem Ler cordel na Escola	152
ANEXOS	153
ANEXO A – Folheto <i>Papo de Sapo</i> , de Hadoock de Aninha	154

ANEXO B – <i>O Bicho Folharal</i> , de Arievaldo Viana.....	157
ANEXO C – <i>O Bicho Folharal</i> , de Angela Lago	163
ANEXO D – Termo de anuência institucional.....	169

1 INTRODUÇÃO

Estudos disponíveis sobre a Literatura de Cordel evidenciam que esse gênero tem importante contribuição para a formação de leitores. No entanto, ele precisa ser compreendido como literatura e não como uma espécie de receituário a ser seguido. Logo, acreditamos que ele oportuniza aos leitores autonomia e prazer, bem como perspectivas distintas em relação às formas de construção de sentido e de historicidade, uma vez que a literatura de cordel também inclui em seus versos os saberes originários da realidade social e das vivências cotidianas de determinados grupos.

Ademais, os textos poéticos de cordel, em sua linguagem simples e musicalizada, aguçam os sentidos dos alunos, fazendo com que eles despertem para um mundo de sensações, visto que o gênero ofertado favorece a atração pelo texto literário e possibilita um convívio mais sensível do sujeito consigo mesmo e com o outro, fazendo com que o aluno/leitor interaja com os fatos cotidianos e com a linguagem.

Diante desse cenário, compreendemos a leitura como uma prática social, que propõe a interação entre diversas perspectivas, que ultrapassam a atividade de mera decodificação, sendo ela uma ação baseada na cooperação, pois autor e leitor são sujeitos sociais, produtores de sentido, enquanto o texto se abre a diversas interpretações. Assim, acreditamos que a Literatura de Cordel dispõe de aspectos que podem favorecer o desenvolvimento de habilidades fundamentais na construção de sentidos, proporcionando à criança a sua inserção no fantástico universo da literatura.

Compreendemos também tal gênero como favorecedor de oportunidades para a construção da capacidade leitora, visto que ele abarca uma diversidade de temas que podem ser adaptados a diferentes propostas de leitura e, assim, despertar o gosto pela leitura literária.

Considerando o caráter formador da literatura, a nossa proposta está centrada em textos de cordel que abordam a temática dos animais, pois, de acordo com estudiosos, como Marinho e Pinheiro (2012), a temática em questão faz referência a certo tempo mítico em que os bichos falavam. Além disso, as histórias, que envolvem o mundo dos animais, se apresentam de forma mais atrativa e podem despertar o interesse e a atenção desse público, haja vista que é comum as crianças se identificarem com os bichos, sejam eles domesticados ou selvagens.

Desse modo, contemplamos como objeto de estudo a recepção dos cordéis *Papo de Sapo*, do poeta Hadoock de Aninha, e *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, por crianças do 5º ano, da primeira Etapa do Ensino Fundamental. A escolha desse objeto aconteceu pela

proximidade, que acreditamos existir, entre alguns textos da Literatura de Cordel e a poesia para crianças, uma vez que há, entre ambas, vários aspectos em comum, como: a ludicidade, a linguagem, as temáticas próximas ao universo infantil, de modo a promover o encantamento desse público, assim como conduzi-lo ao universo fantasioso da leitura literária.

Defendemos também a importância do vínculo entre o lúdico, enquanto elemento integral, antecedente à cultura (Huizinga, 1993), e o literário, de forma que se construa um encontro entre a criança e a poesia na escola, favorecendo o desenvolvimento da fantasia, aspecto apresentado por Vygotsky (2009) como o alicerce das ações criadoras que estão diretamente ligadas a outras modalidades da vida, se revelando e favorecendo a criatividade, seja ela artística ou não. Ao discutir sobre a relação entre o real e o imaginário, Held (1977) enfatiza que ambas as ações são indissociáveis, visto que razão e imaginação são construídas uma pela outra.

Outro aspecto que justificou nossa escolha, além da temática, da presença do humor, do fantasioso e das recorrentes imagens da natureza, enquanto elementos que fazem da leitura desses textos um universo curioso e mágico a ser explorado, foi a possibilidade de melhorar as habilidades leitoras desses estudantes que estão finalizando a primeira etapa do Ensino Fundamental. Nesse sentido, acreditamos que nossa pesquisa pode potencializar a capacidade de apreciação estética por parte dos alunos, ampliando o repertório literário e cultural das crianças.

Nesse contexto de uma Literatura de Cordel que possa ser trabalhada junto ao público infantil, observamos que os folhetos possuem um vasto acervo, com abordagem de temáticas que se aproximam da realidade vivenciada por parte das crianças envolvidas em nossa pesquisa, uma vez que a maioria delas mantém um vínculo com o ambiente rural, estando, dessa forma, diretamente ligadas a esse universo da natureza e dos animais. Com efeito, entendemos que a leitura realizada, a partir do folheto de cordel, com essa temática, seja um atrativo a mais para as crianças, possibilitando a dinamização do ato da leitura numa perspectiva mais lúdica.

Assim sendo, escolhemos, para a abordagem em sala de aula, dois cordéis: o primeiro – *Papo de Sapo* – é apresentado ao leitor no suporte folheto, escrito em sextilhas, cujo sistema rítmico é o XAXAXA. Tal folheto narra a história do sapo, que, embora seja um animal inofensivo à espécie humana, apenas recebe ingratidão por parte do bicho homem, que, em sua grande maioria, atua com desrespeito à natureza. O sapo, infelizmente, não entende o motivo de receber tanta injustiça e chega a seu fim de forma trágica e sem compreender seu questionamento inicial.

O segundo texto escolhido, para o desenvolvimento desta pesquisa, é um cordel de Arievaldo Viana, com ilustrações de Jô Oliveira, intitulado *O Bicho Folharal*. Esse texto se encontra em suporte livro e é o relato de uma história da oralidade popular, vivenciada pelo autor ainda em sua infância. O humor é predominante na trama, que apresenta a rivalidade entre a onça e o macaco, evidenciando a esperteza como principal característica do macaco e colocando a onça, embora seja um bicho muito temido no sertão, numa posição de animal ingênuo diante das “quengadas”, isto é, das artimanhas do macaco. Este cordel, assim como o primeiro, é estruturado em sextilhas, pois o sistema rítmico é o XAXAXA.

Ao definirmos os textos a serem abordados nas nossas ações em sala de aula, fizemos um levantamento no banco de dissertações e teses de programas de pós-graduação, tanto no PPGLE quanto em outros programas, bem como em outras bases de dados, a fim de encontrarmos trabalhos antecedentes com os cordéis *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha, e *O Bicho folharal*, de Arievaldo Viana. Não encontramos nenhum trabalho com o direcionamento de nossa pesquisa a partir dos referidos cordéis. No entanto, encontramos, no banco de dissertações do PPGLE, apenas uma dissertação que aborda o gênero em sala de aula, enfatizando textos de cordéis com a temática dos animais; é um trabalho de 2009, intitulado *Brincando com a bicharada: a leitura de sextilhas e folhetos no Ensino Fundamental I*, desenvolvido por Fernanda Chaves Bezerra de Moura.

Nesse sentido, a nossa vertente de pesquisa se torna relevante e, ao mesmo tempo, diferente das demais desenvolvidas até então no PPGLE/UFCG, visto que apresentamos um trabalho com textos de cordéis em dois suportes distintos, valendo-se de abordagens metodológicas mais lúdicas, proporcionando aos sujeitos vivências e experiências diversas de leitura no ambiente escolar.

Assim, o nosso enfoque possui relevância em dois níveis: no teórico e no social. Teoricamente falando, o exercício reflexivo sobre diferentes formas de abordagem se faz necessário diante do atual contexto educacional, visto que ainda existe uma carência por parte de estudos envolvendo a sala de aula e os textos de cordel. Já com relação ao aspecto social, entendemos o ser humano como sujeito histórico, social e cultural, pela forma com que age e vive em permanente formação. Sendo assim, o contexto escolar é uma extensão dessas esferas e não podemos negar a influência desses aspectos na construção do leitor, visto que são vertentes que estão imbricadas entre si.

Destarte, o nosso principal objetivo é o de analisar a recepção dos cordéis *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha, e *O Bicho folharal*, de Arievaldo Viana, por alunos do 5º ano, da primeira etapa do Ensino Fundamental, em uma instituição pública de ensino, na zona

urbana do município de Gado Bravo/PB. Como objetivos específicos, buscamos: 1º) Observar como ocorre a vivência e a mediação de textos da Literatura de Cordel em sala de aula, em uma instituição pública, no município de Gado Bravo/PB; 2º) Investigar as possíveis contribuições dos cordéis *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha, e *O Bicho folharal*, de Arievaldo Viana, para a formação do leitor em turmas de 5º ano, da primeira Etapa do Ensino Fundamental; 3º) Verificar, a partir do desenvolvimento de Oficinas de Leitura, o envolvimento das crianças com as obras de cordel, discutindo aspectos, como: recepção, criatividade e performance no desenvolvimento das atividades com essa literatura em sala de aula.

Assim, para alcançar todos os objetivos delineados e favorecer a abordagem da Literatura de Cordel na escola, faz-se necessário pensar no leitor que queremos formar, no aspecto lúdico e no direito de brincar como pontos de partida para o trabalho com o texto literário em sala de aula, pautado na valorização cultural e identitária do sujeito, uma vez que, de acordo com Hall (2014), a identidade é construída no interior dos discursos, em espaços históricos e institucionais específicos, como também no interior de formações e práticas discursivas próprias.

No que diz respeito ao embasamento teórico sobre a perspectiva cultural, recorreremos ao estudioso Arantes (1998), que concebe a cultura como um processo dinâmico, que congrega em si uma rede de relações que se transformam a partir das interações existentes em nosso meio. A cultura está, pois, em “toda parte” e é construída, “segundo os códigos e as convenções simbólicas” (Arantes, 1998, p. 34). Portanto, ela se processa no cotidiano e nele se reconstrói.

Nesse contexto, defendemos a importância do vínculo entre o lúdico e o literário, de forma que se construa um encontro entre a criança e a poesia na escola, favorecendo o desenvolvimento da fantasia, característica fluente da infância, bem como o contato com o mundo da imaginação, ampliando os seus conhecimentos, à medida que estas crianças vivenciam diferentes papéis, por meio das inferências entre o mundo real e o imaginário, enquanto consolida valores, que vão ancorar a construção de sua identidade.

A partir dessa constatação, compreendemos a escola como sendo o espaço mais propício às manifestações artísticas. Além disso, para algumas crianças, é o único ambiente em que elas têm um contato efetivo com os livros, proporcionando, assim, vivências com obras literárias, de diferentes culturas, o que pode contribuir, significativamente, para a formação do leitor-fruidor, que, segundo Coracini (2005), é o leitor capaz de se implicar na leitura, de maneira autônoma e crítica, realizando interpretações e construindo sentidos, de

modo a enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, ampliando, assim, o universo de construção de experiências. Ainda de acordo com a autora, “[...] ler é, em primeira e última instância, interpretar” (Coracini, 2005, p. 25).

Dessa forma, a Literatura de Cordel é o nosso ponto de partida para a valorização dos aspectos culturais e identitários das crianças, entendendo a identidade, na perspectiva de Hall (2014), como uma construção histórico-cultural, na qual a escola, enquanto instituição, se constitui como importante espaço de identidade, possibilitando o entrecruzamento de diferentes saberes, culturas e vivências, fazendo da escola um ambiente heterogêneo.

Nessa perspectiva, o engajamento entre o saber popular – que engloba o conhecimento prévio das crianças, os seus costumes, vivências com e em comunidade – agregado ao conhecimento sistematizado estimula o gosto por tradições regionais, oportunizando o sentimento de pertencimento dos alunos ao ambiente escolar.

Enquanto documento oficial parametrizador, a Base Nacional Comum Curricular, para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (BNCC-EFI), justifica a Literatura de Cordel, no âmbito escolar, pelo menos em três momentos, nos itens um, quatro e seis das competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, destacando que a língua deve ser compreendida como fenômeno cultural, heterogêneo, que se constrói a partir das identidades e grupos específicos dos sujeitos.

Nesse sentido, o respeito às variações linguísticas, muito frequentes nos cordéis, devem ser trabalhadas com os estudantes, de modo que se possa diminuir os preconceitos e estereótipos produzidos socialmente quanto aos usuários que utilizam essas variantes em sua comunicação.

Desse modo, conforme determina o documento supracitado, o estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade argumentativa de questionar, de avaliar respostas, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de Tecnologias da Informação e Comunicação, possibilita aos estudantes ampliar a compressão de si mesmos, do mundo natural, social e das relações estabelecidas entre os seres humanos, evidenciando a relevância do campo da literatura como promoção da empatia e do diálogo entre os saberes escolares e os conhecimentos da cultura popular, propiciando o contato com valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, ajudando o indivíduo a entender as diversas formas de ser e de estar no mundo.

Sabendo disso, esclarecemos que esta pesquisa é norteadada a partir de indagações que surgiram da realidade pessoal e que foram vivenciadas ainda na infância (aqui, peço licença à escrita acadêmica para o uso da primeira pessoa, ao narrar, também como pesquisadora, as

minhas memórias sobre o cordel). Oriunda de uma família genuinamente rural, cuja moradia ainda não tinha energia elétrica, era comum, nas noites de lua, sentarmos nas calçadas para ouvir os mais velhos contarem histórias. Dentre tantas, narradas pelo meu pai e tios, recordamos de algumas, como: *O romance do Pavão Misterioso*, de autoria de José Camelo de Melo Rezende; *Bernado e dona Genevra*, de José Galdino da Silva Duda e *Proezas de João Grilo*, de João Ferreira de Lima (esta última era enfatizada apenas algumas partes, a exemplo do encontro com o vigário e João na Corte).

Com a chegada da eletricidade, passamos a trocar as noites nas calçadas pela reunião na sala de estar; as contações de histórias ainda aconteciam, mas com menor frequência, até que o hábito foi caindo no esquecimento. Durante certo tempo, o fascínio pela poesia popular permanecia esquecido; já na fase adulta, tal encantamento foi revivido. Esse reencontro inesperado veio a partir de um evento que aconteceu na UFCG, em 2011, do qual recordo, também, o professor Hélder falar sobre Cordel e folhetos, termos ‘desconhecidos’ por nós até então.

Por algum motivo, ficamos presos ao diálogo que ali acontecia. Após as falas ditas de uma maneira tão poética pelo professor, algumas pessoas passaram a ler um dos folhetos que estava na mesa, exposto à venda. Ao ouvir os primeiros versos, algo nos prendeu naquele momento icônico. De início, para mim, foi uma mistura de sensações, que não consigo descrever, e, por fim, a narrativa me levou à lembrança paterna, contando os mesmos versos de quando ainda era criança. Percebi, então, que papai nunca havia nos dito o título das histórias, mas não restava dúvida de que aquela, tão querida por nós, quando criança, se chamava *O Romance do Pavão Misterioso*.

A partir desse encontro, enquanto docente, passei a buscar estimular o contato das crianças com a poesia de cordel, considerando sua relevância para a formação do sujeito cultural e social. Assim, pesquisar sobre a literatura de cordel foi um desejo suscitado pelo envolvimento e fascínio pela poesia popular, que permeia o nosso imaginário e com a qual tivemos convívio desde criança.

Desse modo, em 2013, atuando em sala de aula, pude observar, por parte da coordenação e de outros professores, certo receio ao eleger o texto poético popular para ser trabalhado em sala de aula. Além disso, embora tenhamos hoje muitos trabalhos que enfocam a importância do texto literário no ambiente escolar, em específico, os da vertente popular, ainda precisamos nos desprender de um ensino de literatura que frise apenas o viés histórico, tomando a leitura a partir da percepção/interação do próprio leitor com a obra, para que haja leitura significativa.

Por conseguinte, ao pensarmos na elaboração da proposta para esta pesquisa, surgiu este questionamento: como a Literatura de Cordel pode contribuir com a formação de leitores nas turmas de 5º ano, da Primeira Etapa do Ensino Fundamental, de uma escola da zona urbana, do município paraibano de Gado Bravo, a partir de cordéis que abordem a temática dos animais?

Metodologicamente, orientamo-nos pela abordagem da pesquisa qualitativa, pois tal pesquisa pode nos ajudar a compreender a nossa temática, através de teorias que nos apresentem esclarecimentos sobre o nosso objeto de estudo, de modo a responder a nossa questão de pesquisa, imergindo no mundo dos significados, das atitudes e das relações humanas, que não podem ser quantificadas, nem mensuradas, mas identificadas e avaliadas. Com isso, a pesquisa qualitativa estuda as interfaces e preâmbulos dos fatos e ações existentes em nossa sociedade, visando modificar e melhorar a realidade (Minayo, 2007).

O estudo assume um caráter de pesquisa bibliográfica e de pesquisa-ação, visto que a primeira possui relevância na construção teórica, embasamento e discussão conceitual do trabalho, ou seja, nos permite conhecer a temática, tomando como base trabalhos já publicados (Martins; Theóphilo, 2018). Já a segunda, a pesquisa-ação, é concebida conforme a definição de Moreira e Caleffe (2006, p. 120), como sendo “Uma intervenção em pequena escala no mundo real e um exame muito de perto dos efeitos dessa intervenção”. Assim, essa estratégia possibilita uma relação direta entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

Dessa forma, com a finalidade de obter os dados necessários, realizamos uma investigação a partir das atividades desenvolvidas, no decorrer de nossa experiência, com diferentes propostas de leitura, em duas turmas do 5º ano do Ensino Fundamental, proporcionando às crianças a oportunidade de expressarem livremente suas impressões sobre a experiência vivenciada e partilhada em sala de aula com os textos de cordel, apresentados nas oficinas de leitura e registrados nos diários de leitura pelas crianças.

O primeiro contato com a escola acontece para a apresentação da nossa proposta de investigação junto às professoras e às turmas, com o interesse de estabelecer um vínculo com a comunidade escolar, promovendo uma proximidade com todos, por acreditarmos que, para desenvolver o trabalho com a cultura popular e com o público infantil, é necessário criar uma relação de respeito e uma pedagogia de partilha com todos que emanam e reproduzem essa cultura em seu cotidiano.

As fontes para o estudo acerca da Literatura de Cordel se compõem de textos de estudiosos, como: Abreu (1999), Marinho e Pinheiro (2012), Wanderley e Rodrigues (2016), Souza e Wanderley (2023), Bradesco-Goudemand (1982), Diégues Jr, Suassuna, Nascimento

et al (1986), Ribeiro (1986) e Lima (2021). Trabalhamos também com o conceito de cultura e identidade, segundo as concepções de Hall (2014) e Arantes (1998), além da ideia de cultura popular, segundo os princípios de Ayala (2003).

Sobre a Estética da Recepção, recorremos aos estudos de Jauss (1994) e Zumthor (2007), com os princípios da leitura performática. Ao associar um trabalho de leitura à performance artística e à perspectiva criativa, acreditamos no protagonismo do discente para a preparação e o desenvolvimento das atividades pretendidas. Assim, destacamos o Método Criativo, segundo Bordini e Aguiar (1988).

Nesse sentido, também fazem parte das nossas reflexões os estudos sobre a formação do leitor e a mediação, através em Vygotsky (2007), Zilberman (2003), Rouxel (2013) e Coracini (2005); enquanto documento oficial curricular, que versa sobre a ideia de leitura literária, lançamos mão da BNCC (2017) para o Ensino Fundamental. Com relação à leitura literária, nos baseamos nos estudos de Candido (1999), Colomer (2007) e Rojo (2009). Apresentamos também os conceitos e teorias sobre o lúdico, por meio de Huizinga (1993); o universo da fantasia, segundo Vygotsky (2009) e do imaginário da criança, conforme os princípios de Held (1977). Buscamos refletir sobre a poesia oral, através de Cascudo (2012), Zumthor (1997) e Pondé (1990).

Esta dissertação, além desta parte introdutória – composta pelo problema norteador da investigação, os objetivos da pesquisa, a motivação para o desenvolvimento do trabalho, bem como sua relevância social e acadêmica – está organizada em três capítulos. O primeiro, “A literatura de cordel na formação do leitor: mediação e recepção”, aborda os conceitos teóricos basilares para o desenvolvimento da investigação. Nesse capítulo, refletimos ainda sobre a relevância da leitura literária para a formação do leitor, bem como o papel do mediador diante das ações em sala de aula, com o intuito de favorecer o encontro das crianças com os textos da literatura de cordel, em especial, aqueles voltados para a temática dos animais.

No segundo capítulo, “Procedimentos de Pesquisa”, ocorre a tessitura metodológica, traçada para o desenvolvimento deste trabalho, além da abordagem escolhida e dos procedimentos e instrumentos para a geração dos dados.

No terceiro capítulo, “Vivenciando a leitura literária em sala de aula a partir das oficinas de leitura”, apresentamos e discutimos os dados coletados, que nos encaminham para as possíveis respostas encontradas para a questão de pesquisa, elencada no início deste estudo.

Por fim, apresentamos o item Considerações finais, no qual mencionamos as últimas observações e conclusões acerca do estudo desenvolvido, seguido das Referências que foram

utilizadas para dar embasamento teórico para o corpo do texto, bem como os Apêndices e Anexos.

Desse modo, acreditamos que esta dissertação contribui para o avanço dos estudos e discussões relacionados à abordagem de textos em cordel na sala de aula, como também poderá colaborar para o fortalecimento do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande (PPGLE/UFCG), pois percebemos que este texto se encaixa nos propósitos da linha de pesquisa em Ensino de Literatura e Formação de Leitores, do PPGLE, visto que este estudo se fundamenta em duas vertentes de reflexão sobre a literatura e seu ensino. Logo, esta pesquisa está de acordo com a segunda vertente, que “pretende contribuir para a formação de leitores do texto literário com possibilidade de mudança de seus horizontes de expectativas”, conforme consta na apresentação da referida linha de pesquisa do PPGLE.

Assim, concebemos este texto dissertativo como uma importante etapa no processo de construção e aprofundamento dos conteúdos teóricos, que, agregado a experiências vivenciadas em sala de aula, junto aos sujeitos da pesquisa, corrobora com as discussões sobre a relevância da vertente da poesia popular no âmbito escolar, em especial, os textos de cordel. Além disso, amplia, fortalece e enriquece ainda mais os debates sobre esta área do conhecimento.

2 CAPÍTULO I – A LITERATURA DE CORDEL NA FORMAÇÃO DO LEITOR: MEDIAÇÃO E RECEPÇÃO

Desenvolver atividades que envolvam a leitura literária em sala de aula, especificamente a literatura de cordel, é compreender um pouco mais sobre o passado e sobre o presente de todos aqueles que tiveram sua infância embalada pelo recitar de versos que ecoam na memória de cada um (Wanderley).

Neste capítulo, discorreremos acerca da relevância da mediação do docente em sala de aula, bem como os possíveis caminhos teóricos que possam favorecer o processo de recepção do texto literário pelo leitor criança, de forma que possamos contribuir para o desenvolvimento desses leitores. Assim, apresentamos o ambiente escolar como um dos principais agentes atuantes no ato de formação da criança enquanto leitora.

2.1 A leitura em sala de aula e a mediação do professor: caminhos para a formação inicial de leitores

Os estudos disponíveis em periódicos, livros, bancos de dissertações e teses de Programas de Pós-Graduação e outras bases de dados sobre a Literatura de Cordel e a formação de leitores, evidenciam que esse gênero tem importante contribuição para a formação do leitor, no entanto, ele precisa ser compreendido como literatura e não como “cartilha”. Isso quer dizer que o cordel é uma produção artística, que precisa ganhar mais espaço em sala de aula, não só como recurso que auxilia na abordagem dos conteúdos das disciplinas, mas também que atue numa perspectiva metodológica de valorização do leitor.

Dessa maneira, é necessário que o docente exerça o papel de mediador, nas diversas situações de aprendizagem, e estimule a curiosidade dos discentes, para que, a partir das leituras dos textos de cordel, o aluno adquira novas experiências e amplie suas vivências e conhecimentos. Sobre essa vivência e experiência no contexto escolar, Marinho e Pinheiro (2012, p. 12) enfatizam que

A literatura de cordel ou de folhetos deve ter um espaço na escola, nos níveis fundamental e médio, levando em conta as especificidades desse tipo de produção artística. Considerá-la apenas como uma ferramenta que pode contribuir com a assimilação de conteúdos disseminados nas mais variadas disciplinas [...] não nos parece uma atitude que contribua para a construção de uma significativa experiência de leitura de folhetos.

Com base nisso, entendemos que, para se trabalhar com a Literatura de Cordel, deve haver um envolvimento afetivo com a cultura popular, considerando tanto a realidade da

escola quanto a interação entre educador/educando, mas também deve atentar para a realidade sociocultural, na qual a instituição está inserida. Entender o contexto das relações, assim como os arranjos e o engajamento provenientes da dinâmica entre escola, família e comunidade se torna necessário, visto que, para Vygotsky (2007) e para a teoria sociointeracionista, as interações são fundamentais para que o indivíduo consiga internalizar as representações mentais de seu grupo social, se constituindo, assim, um ser humano a partir das relações estabelecidas entre seus pares.

Nessa perspectiva, Vygotsky (2007) compreende a aprendizagem como um processo que acontece por influência externa ao indivíduo e que independe do desenvolvimento, ou seja, é um processo cultural, não sendo uma formação natural do ser humano, este apenas faz uso dos avanços desse progresso. Ademais, o desenvolvimento e a aprendizagem são construções sociais, estabelecidas através das interações, experiências vivenciadas pelo indivíduo, nas diversas situações cotidianas, o que amplia a importância do papel da escola como espaço de leituras variadas e desenvolvimento da criticidade.

De fato, o autor em questão defende uma concepção sociointeracionista de educação, na qual a criança aprende com o outro, através das relações estabelecidas entre a pessoa mais experiente e a pessoa menos experiente. O indivíduo não está diretamente ligado aos objetos: seu acesso é mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe, pois a construção do conhecimento, enquanto interação, é mediada por várias relações, chamadas pelo autor de interpessoais.

No que concerne à construção do conhecimento a ser mediado, Zilberman (2003) enfatiza que a “natureza formativa” é partilhada tanto pelo livro literário quanto pela escola, pois esta é um projeto social, que se transforma e se desenvolve também no âmbito social. Desse modo, os mediadores, assim como as crianças, trazem para a escola suas vivências e experiências adquiridas em outras esferas, social e cultural, por exemplo. Isso faz com que elas participem, de forma ativa, concordando ou não com situações apresentadas pelo texto. Sobre esse aspecto, Zilberman (2003, p. 51) ainda observa que

Cabe, pois, ao professor, com seu olhar atento, seguro e disponível, acompanhar as diferentes formas pelas quais a criança, desde o nascimento, se indaga sobre o mundo e sobre si mesma, trilha diversos universos simbólicos, transita entre a cultura erudita e a cultura popular, imerge em situações diversas e emociona-se com o belo e contra a violência, ao mesmo tempo em que vibra com descobertas e reconhece obstáculos.

Diante do fragmento exposto, percebemos que, ao fazer inferências com os conhecimentos prévios, a criança internaliza o que é lido e faz ligação com outras produções

ou formas de arte com as quais já se deparou, pois “um leitor capaz de compreender os significados do texto realiza um complexo exercício cognitivo quando lê. Sua compreensão advém das paráfrases que realiza, motivadas pela projeção de imagens mentais conforme lê” (Giotto; Souza, 2010, p. 51).

Com relação às vivências e experiências do leitor, Pinheiro (2013) ressalta que é necessário ouvir a experiência do outro sem categorizar como menos ou mais importante, por serem experiências diferentes, pois a leitura deve ser prazerosa e, ao mesmo tempo, precisa suprir as necessidades e os interesses do leitor, visto que toda leitura requer uma intencionalidade.

Nesse processo, o autor pontua ainda que o professor será o mediador que irá propor ao aluno a leitura de cordéis, de forma que possa ajudá-lo a compreender os textos, possibilitando, então, a interpretação destes. Para isso, é fundamental que os educandos tenham conhecimento da cultura da qual fazem parte, a fim de internalizarem a literatura de cordel não como obrigação, mas como fonte de múltiplos conhecimentos.

Nesse sentido, é fundamental refletir sobre a nossa prática enquanto professores e repensar as nossas metodologias, de modo que os discentes possam desenvolver sua aprendizagem para o exercício da cidadania, pois o docente tem como responsabilidade ajudar seus alunos a compreender o conhecimento acumulado historicamente pela sociedade, incentivando-os a serem protagonistas diante das ações de seu dia a dia, uma vez que, ao assumir seu papel como mediador, o docente passa a ser a base para a construção de uma sociedade participativa, em que o conhecimento não é enxergado como ação do sujeito sobre a realidade, mas como mediação feita por outros sujeitos.

Marinho e Pinheiro (2012) lembram que o docente, ao escolher o cordel como leitura a ser explorada em sala de aula, não deve ter como objetivo formar cordelistas, mas, sim, leitores autônomos, capazes de compreender o seu universo lúdico, enxergando além do que o texto diz. Outro ponto relevante, ao tratarmos do trabalho com a Literatura de Cordel, está relacionado à metodologia adotada pelo professor, de modo que “a cultura da qual ele emana” seja favorecida e apreciada.

Assim, os textos ofertados precisam favorecer uma convivência mais sensível do sujeito com o objeto de estudo, possibilitando a melhoria de seu relacionamento consigo mesmo e com o outro, diferenciando-se do que ainda se observa no processo de ensino-aprendizagem: um leitor passivo diante das obras literárias, em que a leitura tem como foco as discussões na simples decodificação da superfície textual, bem como priorização da ideia de um único viés interpretativo possível à produção artística.

Tais aspectos prejudicam a compreensão, por parte do discente, inibindo a aproximação entre leitor e texto literário, de maneira que dificulta a reflexão, o debate e a ampliação de horizontes de expectativa, por parte do aluno, uma vez que se impõe um limite à imaginação do leitor. Nesse sentido, é papel permanente da escola promover a ampliação dos conhecimentos dos alunos, através da leitura dos mais variados gêneros, dentre eles, o gênero cordel, dando-lhes a possibilidade de se deleitar, lendo e refletindo sobre diversas temáticas.

Com isso, propostas de trabalho com a Literatura de Cordel em sala de aula, em que o foco seja o leitor, no sentido de favorecer o elo entre o intérprete e o texto literário, se apresentam como importante contribuição para o ato da mediação, uma vez que, para Jauss (1994, p. 23), o leitor exerce papel principal no campo dos estudos literários, ou seja, “o papel do destinatário a quem, primordialmente, a obra literária visa”.

O referido autor afirma ainda que a obra literária é condicionada pela relação dialógica entre literatura e leitor, numa associação que revela implicações tanto estéticas quanto históricas. Jauss (1994) passa a contestar o modo como seria possível “fundamentar metodologicamente e reescrever a história da literatura” e, a partir dessa ideia, formula um projeto, no qual apresenta o desenvolvimento de sete teses, que se apresentam como explicação de uma metodologia que integra a história da literatura.

Dessa forma, em sua primeira tese, o autor destaca o caráter dialógico entre o leitor e o texto, no sentido de que o texto só passa a existir após a interpretação realizada da obra, visto que, para o autor, uma obra “[...] não repousa numa conexão de ‘fatos literários’, estabelecidos *posts factum*, mas no experimentar dinâmico da obra literária por parte de seus autores” (Jauss, 1994, p. 24). Assim, a experiência estética é vivida e renovada pelo próprio leitor, passando à frente do autor e da obra, assumindo, então, o centro da renovação da historiografia literária, pois o leitor ganha um destaque que nunca havia tido antes.

Ao tratar da recepção do texto literário pelo leitor, a teoria da Estética da Recepção afirma que outros significados são construídos no ato da leitura, que perpassam essa ideia de didatização, de modo que a relação texto/leitor se baseia em uma construção dialógica, uma vez que o leitor compreende o texto por meio da experiência estética, arquitetada pelo autor e insere na leitura suas próprias perspectivas, favorecendo, assim, o alargamento de seu horizonte de expectativa.

Jauss (1994), em sua segunda tese, descreve a recepção e o efeito de uma obra, partindo das experiências e vivências do leitor, declarando que a mutabilidade dos objetos, bem como da obra literária, dentro do processo histórico, contribui para que haja mudanças na

interpretação; esta, por sua vez, vai variar conforme quem lê, variando, também, de acordo com sua bagagem de leitura e valores.

O fator social influencia a obra, mas esta, depois de produzida, também passa a influenciar, pois a obra é um signo estético, dirigido ao leitor, o que exige a constituição histórica da sensibilidade do público, para entender como ela se concretiza. Ainda nesse raciocínio de que o leitor realiza inferências do que está sendo lido com suas experiências anteriores, Jauss (1994, p. 28) destaca que

Assim como em toda experiência real, também na experiência literária que dá a conhecer pela primeira vez uma obra até então desconhecida há um ‘saber prévio, ele próprio um momento dessa experiência, com base na qual o novo de que tomamos conhecimento faz-se experienciável, ou seja, legível, por assim dizer, num contexto experiencial’. Ademais, a obra não se apresenta como novidade absoluta num vazio, mas, por intermédio de avisos, sinais visíveis e invisíveis, traços familiares ou indicações implícitas, predispõe seu público para recebê-la de uma maneira bastante definida. Ela desperta a lembrança do já lido, enseja logo de início expectativas quanto ao ‘meio e fim’, conduz o leitor a determinada postura emocional e, com tudo isso, antecipa um horizonte geral da compressão vinculado ao qual se pode, então, colocar a questão acerca da subjetividade da interpretação e do gosto dos diversos leitores ou camada de leitores.

À luz das postulações apresentadas, percebemos que o saber prévio do leitor se constitui como elemento fundamental diante da interpretação da obra, visto que considera as várias atualizações construídas, de acordo com o horizonte de expectativa, apresentado pelo leitor. Todavia, uma obra literária, que se limite a apenas atender aos horizontes de expectativa do leitor, não é considerada a mais adequada, sendo caracterizada pelo estudioso como receituário, que não possibilita ao leitor a ampliação dos horizontes de expectativa, limitando-se a apenas exprimir o que ele espera, sem instigá-lo à curiosidade, ao estranhamento ou à provocação, elementos estes característicos da teoria, que adota como critério avaliativo o valor estético de uma obra, considerando a maneira pela qual ela “atende, supera, decepciona ou contraria as expectativas de seu público inicial” (Jauss, 1994, p. 31).

Jauss (1994) destaca, em sua terceira tese, o horizonte de expectativa antecedente à leitura, a ruptura entre o que o leitor esperava ao se defrontar com obra e o que foi apresentado pelo autor, processo que foi chamado por Jauss (1994) de “distância estética”. Aqui, ao levar essa teoria para a sala de aula, o professor precisa atuar como mediador da leitura, instigando a curiosidade do aluno, a partir de questionamentos que o levem a perceber que é possível realizar diferentes interpretações de um único texto, mudando-se a abordagem que se dá a determinado tema, resultando no alargamento de seus horizontes de expectativa.

A constatação de que o texto é formado e se mantém vivo enquanto é lido é enfocada na quarta tese. Nessa tese, Jauss (1994) afirma que, a partir das diferentes leituras realizadas

no decorrer dos anos, o leitor busca por novas leituras que complementem ou ampliem as já realizadas anteriormente, contradizendo, assim, a ideia de que a leitura é única e que possui apenas um viés interpretativo, ou seja, um mesmo leitor pode ter interpretações diferentes de uma mesma obra, caso esta seja lida em diferentes fases da vida; por exemplo, um livro que se lê na adolescência, provavelmente provocará reações diferentes se relido na velhice. Da mesma forma, uma obra do século XIX, lida à luz do século XX, implicará reações que podem ser opostas às que provocou no momento de sua publicação.

Nesse contexto, na quinta tese, Jauss (1994) apresenta a propensão de novas leituras. O autor salienta que uma obra pode não ser compreendida no ato de sua publicação, necessitando, assim, de mais tempo, de modo que ela não deve ser caracterizada apenas em um determinado momento histórico¹, mas precisa passar por algumas gerações, para que se compreenda o teor de sua composição. Isso poderia explicar a razão de alguns autores serem praticamente ignorados por seus contemporâneos, enquanto são celebrados, tempos depois, após profundas análises críticas de suas obras.

Já na sexta tese, o teórico se refere ao aspecto sincrônico, ou seja, propõe um recorte no antes e no depois da diacronia, para então perceber que, embora os textos sejam produzidos em diferentes tempos, eles se apresentam como sendo feitos apenas a um tempo, sendo, pois, submetidos ao horizonte de expectativa desse público. Isso significa dizer que, mesmo sendo lida séculos depois de sua publicação, a obra pode atender ao horizonte de expectativa do público-alvo, dado o caráter perpétuo de algumas questões humanas, como a busca pelo amor, pela felicidade ou pelo sentido da vida.

Encerrando suas teses, Jauss (1994) estuda o caráter emancipatório da obra literária, o que constitui a sétima e última tese. Segundo o autor, esse elemento ajuda o leitor a ampliar seu horizonte de expectativa, pois a obra emancipatória é aquela que se diferencia do habitual, que provoca questionamentos sobre os valores do leitor, possibilitando-lhe expandir o espaço limitado de seu comportamento social, para então adquirir novas experiências da realidade, aceitar novidades, combater preconceitos ou mudar seu ponto de vista sobre a sociedade. Sobre esse argumento apresentado nessa sétima tese, Jauss (1994, p. 52) indica que

A experiência da leitura logra libertá-lo das opressões e dos dilemas de sua práxis de vida, na medida em que o obriga a uma nova percepção das coisas. O horizonte de expectativa da literatura distingue-se daquele da práxis histórica pelo fato de não apenas conservar as experiências vividas, mas também antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos

¹Cabe lembrar que, quando Jauss (1994) está considerando a necessidade de o leitor construir sentido para o texto fora da perspectiva histórica, o autor está se referindo à historiografia da literatura.

desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura.

Ainda de acordo com as ideias do referido autor, o leitor participa ativamente do processo de leitura, de forma que, para a teoria da Estética da Recepção, o leitor é o centro do processo, podendo se transformar em coautor da obra, visto que ele consegue, a partir de suas experiências, fazer inferências com o lido e preencher as lacunas do texto. Essa abordagem parte do princípio de que a existência da literatura depende do processo de leitura estabelecido entre leitor/obra/autor. Dessa maneira, esse processo se desenvolve a partir da imaginação e da assimilação do leitor. Além disso, cada leitura é única e possibilita a quem lê realizar diferentes interpretações a partir de um mesmo texto.

Ainda no que concerne ao processo de leitura, a experiência estética e o leitor são os dois principais elementos para o conhecimento e a interpretação da obra. Acerca disso, Jauss (1994) afirma que a existência de uma relação dialógica entre a obra e o leitor não implica uma relação fixa, pois, ao ler uma obra, o leitor dialoga com leituras realizadas anteriormente, além de ser influenciado pelo arcabouço cultural na recepção do texto, realizando uma interpretação própria, geralmente baseada em sua experiência de vida.

No entanto, a ação do leitor não é individualista, tampouco singular, visto que ele sofre interferência das obras que consome. No que diz respeito à história da literatura, Jauss (1994) a concebe como sendo “um processo de recepção e produção estética que se realiza na atualização dos textos literários por parte do leitor que os recebe, do escritor que se faz novamente produtor e do crítico que sobre eles reflete” (Jauss, 1994, p. 25).

Acreditamos, assim, que a teoria da Estética da Recepção contribui para a reflexão sobre o papel da escola na formação do leitor, pois é na primeira etapa do Ensino Fundamental que as crianças iniciam o contato ativo com o texto literário. Sob essa perspectiva, faz-se necessário desenvolver um trabalho com a leitura em sala de aula, de modo que o centro do processo seja o leitor.

2.2 Trabalho com a leitura em sala de aula: recepção, performance e criatividade

Ao propor um trabalho centrado no gênero cordel, utilizando como suporte o folheto e o livro, defendemos a utilização de metodologias que evidenciem a leitura oralizada. Assim, destacamos a recepção como ponto de partida para encontrar dois caminhos em que a performance, segundo as ideias de Zumthor (2007), dialogue com o Método Recepcional e o

Método Criativo, de Bordini e Aguiar (1988), uma vez que acreditamos na contribuição destes para a formação do leitor dentro e fora do espaço escolar.

Na década de 1970, a performance foi reconhecida como forma de expressão independente, bem como o desenvolvimento da arte conceitual, seguindo a tendência de combater o tradicionalismo na arte e dando forma e corpo a diversos conceitos envolvidos na criação artística.

A performance é de formação francesa, mas advém do inglês e está presente no vocabulário da dramaturgia desde as décadas de 1930 e 1940, como apresenta Zumthor (2007), no livro *Performance, Recepção, Leitura*. Essa abordagem ganha visibilidade nos Estados Unidos a partir do momento em que a expressão é usada por alguns pesquisadores de renome.

O teórico destaca que essa concepção “está fortemente marcada por sua prática. Para eles, cujo objeto de estudo é uma manifestação cultural lúdica não importa de que ordem (conto, canção, ritmo, dança), a performance é sempre constitutiva de forma” (Zumthor, 2007, p. 30). Com isso, conseguimos, a partir dessa abordagem, entender a magia e o sentimento que nos eleva a um estado diferenciado, quando, por exemplo, ouvimos uma música ou uma declamação.

Defendemos que a presença da performance, no contexto escolar, é necessária, pois estamos propondo um trabalho com textos de cordel como prática de leitura, atrelada a uma experiência prazerosa, promovendo, assim, uma proximidade entre o leitor e o que está sendo lido.

No que diz respeito ao conceito de performance, Zumthor (2007, p. 32) afirma que “Ela não é simplesmente um meio de comunicação: comunicando, ela a marca”. Essa definição, feita pelo autor, aponta aspectos muito interessantes, ao pensarmos na leitura literária sendo realizada em voz alta, na sala de aula, visto que, no momento da leitura, há a presença do corpo como um conjunto em harmonia, com a voz dando sentido ao ato de ler.

Nessa medida, a experiência da percepção corporal, no ato da leitura, é importante e não podemos ignorá-la, pois, como apresenta Oliveira (2018), se o fizermos, estaremos deixando à margem “o lugar”, elemento relevante, não só de desfrute do texto, como também de revelações de percursos interpretativos no ato da leitura. Nessa perspectiva, entendemos que o ato de ler corresponde a uma ação colaborativa para a construção de sentidos, pois estão envolvidos sujeito, tempo e espaço.

Dessa maneira, entendemos que a expressão corporal tem muito a nos revelar sobre as percepções da leitura realizada pelos estudantes. Além disso, é fundamental nós professores

estarmos atentos às revelações que o corpo pode demonstrar para que possamos realizar as mediações e intervenções necessárias, de maneira intencional e planejada, uma vez que as diferentes maneiras de ler um texto podem nos apontar os percursos de percepções e de construção de significados dos alunos, demonstrados nas expressões corporais.

Ao associar, em um trabalho de leitura, a performance artística, com a perspectiva de diálogo evidente entre o método recepcional e o método criativo, acreditamos no protagonismo do discente para a preparação e o desenvolvimento das atividades pretendidas. Enquanto mediador, o professor acompanha as atividades, de forma que o aluno/leitor caminhe praticamente sozinho, construa seu roteiro de leitura, suas performances, de modo que as suas escolhas possam contribuir para a sua formação enquanto leitor.

Assim, a mediação docente tem importante papel na formação leitora das crianças, já que, na escola, o professor é a figura principal na aproximação entre os textos e os estudantes, uma vez que ele participa diretamente desse processo, selecionando textos e planejando as atividades.

Com isso, cabe ao professor tornar o contato com os textos literários um momento prazeroso, que venha a desenvolver o imaginário das crianças. Por esse motivo, as atividades planejadas devem favorecer as descobertas, a interação e o diálogo entre os leitores. Isso nos leva a perceber que não se trata de um trabalho simples, ao contrário, requer flexibilidade no planejamento, cuidado na escolha e nas abordagens pedagógicas no que diz respeito às temáticas selecionadas.

Com relação ao ato da mediação, Rouxel (2013) apresenta no texto *Aspectos metodológicos do ensino da literatura* alguns caminhos possíveis para a abordagem do texto literário em sala de aula, uma vez que, segundo a autora, houve um avanço significativo ao discutir a função do docente enquanto sujeito mediador. A autora pontua que “o papel do professor não é mais transmitir uma interpretação produzida fora de si, institucionalizada” (Rouxel, 2013, p. 28), ao contrário, é possibilitar meios para que o aluno consiga, a partir da mediação, desenvolver estratégias que facilitem o caminho da interpretação e da compreensão do texto.

Tais reflexões nos permitem enveredar pelas concepções de que é importante um ensino de literatura pautado na leitura performática, assim como nos princípios do método criativo, pois ambas as concepções permitem a interação mútua entre os pares, possibilitando diversas situações de experiência de leitura em sala de aula.

Destacamos anteriormente que a Estética da Recepção, desenvolvida pelo teórico Hans Robert Jauss (1994), tem como foco o leitor, bem como as experiências de leitura. Além

disso, leitor e obra estão inseridos em ambientes em que os horizontes históricos, sociais e culturais estão diretamente envolvidos, uma vez que as experiências externas do autor são demonstradas na obra, ao mesmo tempo em que os conhecimentos de mundo do leitor são ativados e transferidos a ela no momento da leitura. Sendo assim, a obra proporciona encontros divergentes, que podem ser intensificados ou descartados, visto que o ato de recepção está relacionado ao grau de intimidade e proximidade estabelecido entre obra e leitor.

Diante dessa assertiva, entendemos que, mesmo que a teoria desenvolvida por Jauss (1994) não tenha como propósito refletir sobre o texto literário no contexto escolar, seus pressupostos teóricos serviram como base para que Bordini e Aguiar (1988) elaborassem concepções válidas e desenvolvessem o Método Receptional, em que as teorias se voltam para as realidades do texto literário na escola.

Ao selecionar esse método como um dos caminhos para a abordagem do texto literário em sala de aula, durante a experiência de trabalho, percebemos esse método como elemento significativo, tendo em vista que os textos escolhidos conversam com os mais diversos contextos sociais e culturais dos sujeitos. Conscientes disso, Bordini e Aguiar (1988, p. 81) ressaltam que

A utilização do método recepcional permite refletir no conceito enrijecido da literatura como sistema de sentido fechado e definido, no qual o texto é simples objeto. [...] por isso, no método recepcional a obra é tida como: um cruzamento de apreensões que se fizeram e se fazem dela nos vários contextos históricos em que ela ocorreu e no que agora é estudada.

Com efeito, tomamos o Método Receptional, com o intuito de permitir maior aproximação entre o texto e o leitor, uma vez que não poderíamos negar a historicidade de ambos para o desenvolvimento da aprendizagem; o método em questão permite que o leitor tenha esse contato com diferentes textos. Logo, as estudiosas pontuam que a transformação do horizonte de expectativa do aluno depende de cinco conceitos básicos, são eles: 1) receptividade, disponibilidade de aceitação do novo, ou do diferente; 2) concretização, atualização das potencialidades do texto a partir das vivências imaginativas; 3) ruptura, ação ocasionada pela distância do próprio horizonte cultural, diante da nova proposta suscitada pela obra; 4) questionamentos, revisão de uso, necessidades e comportamentos; e 5) assimilação, percepção e adoção do novo, ligados às vivências dos alunos.

Assim, o Método Receptional, para ser trabalhado em sala de aula, precisa seguir cinco passos fundamentais. O primeiro corresponde à **determinação do horizonte de expectativas**, que é o momento de investigação inicial, o qual ajuda a identificar se os alunos

já ouviram alguma coisa sobre o conteúdo a ser trabalhado e quais suas expectativas sobre a temática; nele, “o professor observa os comportamentos espontâneos da turma [...]”. (Bordini; Aguiar, 1988, p. 92). Dessa maneira, não é aconselhável seguir nenhuma cronologia, ao contrário, o professor precisa apenas observar os interesses dos alunos sobre alguns temas, como: romance, natureza, animais, entre outros, pois, a partir desse levantamento, ele consegue enxergar melhor qual caminho é mais apropriado para organizar sua abordagem com o texto junto a esses alunos.

O segundo passo, **o atendimento do horizonte de expectativas**, é o momento de ofertar aos alunos os textos selecionados, de acordo com a preferência deles. Com isso, os textos ofertados precisam atender a alguns princípios, ou seja, é relevante que eles sejam de fácil entendimento e com uma linguagem acessível ao nível de ensino, ao qual a criança se encontra. A partir disso, o professor tem a liberdade de ousar e ser criativo na maneira com que tais textos serão apresentados em sala de aula. “Sobre as atividades, pode-se propor técnicas em que a turma já evidenciou domínio e satisfação” (Bordini; Aguiar, 1988, p. 89).

Diante dessa apresentação, o terceiro momento é a **ruptura do horizonte de expectativa**. É interessante que essa etapa aconteça em outro encontro ou aula, pois aqui o professor introduz textos, atividades de leitura e interpretação diferentes dos que os alunos leram até o momento, estimulando, assim, que eles façam suas suposições sobre o que está sendo lido, ao mesmo tempo em que dialoga sobre o enredo e a realidade de cada um.

O quarto passo corresponde ao **questionamento do horizonte de expectativas**, fase em que há um confronto com os dois momentos anteriores, ou seja, os textos abordados com a turma serão comparados e questionados ao mesmo tempo em que são relacionados com as vivências pessoais de cada criança. Nesse momento, o professor pode sugerir “que a turma se divida em grupos espontâneos” (Bordini; Aguiar, 1988, p. 101).

Assim, seguimos para o último passo desse método, que é o quinto momento, a **ampliação do horizonte de expectativas**, etapa em que os alunos passam a ter consciência das alterações e aquisições alcançadas durante a experiência com os textos em sala de aula. Nesse sentido, o professor pode sugerir a eles uma pesquisa sobre o assunto, sobre os autores e que eles tragam para a sala de aula outros textos, para serem abordados. Nessa sugestão, Bordini e Aguiar (1988, p. 99) colocam que é necessário estabelecer prazos para “a leitura dos livros indicados”.

Sobre a relevância do método para a abordagem do texto literário em sala de aula, as autoras esclarecem que, ao chegar na última etapa do método, tudo pode ser reiniciado, pois

ele evolui como um espiral, permitindo que os alunos consigam se colocar criticamente diante de situações habituais do nosso cotidiano. Conforme Bordini e Aguiar (1988, p. 91),

[...] com o aprimoramento da leitura numa percepção estética e ideológica mais aguda e com a visão crítica sobre sua atuação e a de seu grupo, o aluno torna-se agente de aprendizagem, determinando ele mesmo a continuidade do processo, num constante enriquecimento cultural e social.

No que concerne à abordagem criativa, Bordini e Aguiar (1988) classificam esse método como um procedimento que está associado às práticas de caráter artístico e ocorre através da música, da literatura, das artes cênicas, do artesanato, entre outras. Assim, acreditamos que a abordagem do Método Criativo permitirá que a dinamicidade do trabalho em sala de aula, com o texto literário/de cordel, aconteça de maneira mais leve, explorando, assim, o lado criador das crianças.

De acordo com as estudiosas, cabe ao professor realizar a mediação em sala de aula, favorecendo aos alunos o desenvolvimento da aprendizagem a partir da criatividade explorada no cotidiano escolar. No entanto, o que ainda se observa na atualidade é que muitas escolas compreendem essa criatividade apenas como forma de lazer. Desse modo, as crianças não são estimuladas a desenvolver seu potencial criativo, aspecto relevante para a abordagem do texto literário em sala de aula, visto que é uma forma de interação entre o sujeito e o seu mundo interno e externo.

Segundo as pesquisadoras, nós, indivíduos, não nascemos com conceitos já internalizados. Eles são, pois, construídos na interação em comunidade e vivenciados nas diferentes esferas, como: a acadêmica, social, cultural ou religiosa. Assim, “o criador não existe sem a história, nada há no seu fazer que não venha imbuído de outros fazeres, que se acumulam no tempo e o obrigam a uma constante vigilância para simultaneamente valer-se e mudá-los” (Bordini; Aguiar, 1988, p. 63).

Dessa maneira, Bordini e Aguiar (1988) enfocam que toda criação envolve um contexto histórico, do qual fazemos parte, caracterizando o trabalho como individual, pois pertence ao criador, ao mesmo tempo em que não é individualista, visto que é construído pelas experiências advindas do coletivo, pela interação com o outro. Nós, portanto, somos orientados, por um lado, por tudo o que já se fez e pelos valores cultivados pela sociedade, que são as vivências e experiência; e, por outro, pelo inconsciente.

Assim, para essas estudiosas, “A raiz do processo criativo está na atitude indutiva do homem que se dispõe a criar” (Bordini; Aguiar, 1988, p. 64). Então, esse processo criativo depende do incentivo que é lançado por uma situação casual, enquanto “a motivação provoca

a reação espontânea e intuitiva do sujeito que desencadeia o processo criativo, voltando-se para o mundo em busca de traços referenciais que ajudem a solucionar o problema” (Bordini; Aguiar, 1988, p. 64).

Nesse sentido, um método criativo, para o ensino de literatura, precisa atender a três fatores constituintes: o primeiro é o sujeito criador, que corresponde àquele que utiliza seu cognitivo, afetivo e motor em estágios nem sempre coordenados de maturação e equilíbrio; o segundo é o processo de criação, que nada mais é do que a captação de uma carência em busca de dados, que são desordenados e tentam alcançar o máximo de informações possíveis, para que depois o criador selecione o que é importante ou não; já o terceiro fator constituinte, não menos importante, é o contexto cultural e histórico, no qual tanto o criador quanto o objeto em criação estão situados e pré-determinados a comportamentos e modos de fazer e perceber.

Considerando esses três fatores, a orientação precisa ter como fundamento uma metodologia criativa para a literatura, que tenha como foco o aluno. Nesse contexto, Bordini e Aguiar (1988) trazem quatro objetivos educacionais: o primeiro diz respeito a estabelecer relações significativas entre componentes do eu e do outro, em especial, da cultura literária. O segundo se refere à percepção de potencialidades expressivas da literatura e de outros meios de comunicação em relação ao eu e ao outro. O terceiro visa a organizar as relações estabelecidas, valendo-se de códigos culturais, em especial, do código linguístico. Por fim, o quarto e último objetivo tem o intuito de materializar tais relações em linguagens diversas, com ênfase na verbal, produzindo textos bem formados.

Acredita-se, então, que, a partir desses objetivos, seja possível que o aluno desenvolva sua capacidade discursiva, contribuindo para o despertar de um senso político e crítico, diante da sua realidade, respeitando os limites individuais de cada um. Nesse sentido, a avaliação para o método é efetuada em dois níveis: o primeiro é o processo de criação de cada aluno, que é observado diretamente e registrado em fichas, ou indiretamente, pelos resultados em cada etapa; o segundo é o texto produzido pelo aluno, que pode ser qualquer objeto, atividade ou conjunto articulado de frases que se medem, através da carência inicial.

De acordo com Bordini e Aguiar (1988), o Método Criativo entende o professor como mediador no percurso da leitura, levando o aluno a identificar e a superar algum problema ou falta, enquanto o processo de evolução resultará na escolha do material e das atividades que irão ajudá-lo a superar a falta detectada inicialmente. Para elas, as atividades, para desenvolver a criatividade do aluno, precisam ser lúdicas, tornando os momentos de leitura significativos e prazerosos para os estudantes.

Tendo em vista o que foi exposto, percebemos as contribuições sobreditas e reforçamos que é fundamental que o professor assuma o seu papel de mediador e conheça seus alunos, para que, então, possa proporcionar a eles momentos de interação, planejando abordagens significativas para a leitura literária em sala de aula, abertas ao diálogo e, conseqüentemente, permitindo a vivência com a leitura prazerosa, que poderá fazer com que os estudantes desenvolvam seu gosto literário e se interessem em buscar outras obras de forma autônoma.

Assim sendo, a seguir, discorreremos sobre o que propõe a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental (BNCC-EF), enquanto documento parametrizador, que também discute a formação do leitor. O nosso enfoque direciona essa abordagem da BNCC para a relevância assumida pelo ato da mediação do texto literário em sala de aula, a partir do trabalho com a Literatura de Cordel.

2.3 A literatura de cordel e a formação do leitor: o que propõe a BNCC-EF?

A Literatura de Cordel é parte da cultura popular, pois ambas as manifestações se entrelaçam por seus elementos composicionais em comum e contam histórias singulares de um determinado grupo social. Nesse sentido, carregam consigo os anseios, os valores, as crenças e parte da identidade cultural brasileira.

Nesse sentido, Ayala (1997) enfatiza que esse tipo de poesia, ao chegar aqui no Brasil, ganha características próprias, que foram se adaptando com o passar dos anos, a partir da realidade e das vivências na região Nordeste, lugar onde se solidificou e de onde se encontram seus maiores representantes. Essa forma singular de ser da Literatura de Cordel faz com que os leitores/ouvintes se apropriem da narrativa de uma forma muito particular, agregando em seus enredos saberes singulares de um grupo em específico.

De fato, a literatura de cordel possui um vasto acervo de temas, sendo distribuídos por diversos ciclos temáticos. As rimas são um traço imprescindível nesses poemas, pois os versos rimados garantem a sonoridade e o ritmo, tornando essa literatura em si um objeto literário e estético para apreciarmos e compreendê-lo como uma literatura de massas, mas igualmente relevante e valioso em comparação a outros textos literários.

Com relação à riqueza de seus significados, a literatura de cordel é abundante em marcas e características de uma sociedade simples, mas seu teor estético revela uma literatura produzida com cuidado e técnica, permeada pela cultura popular, pelo fazer poético espontâneo, por vivências particulares dos grupos sociais, representados com muita

criatividade e dinamicidade, para atrair o público leitor. Ao mesmo tempo em que tratam acerca das questões humanas e sociais sérias, de maneira tão lúdica, os textos em cordel podem despertar o interesse não apenas das pessoas que têm ou tiveram um contato mais próximo com essa literatura, mas também pode despertar o interesse em outros novos leitores.

Sobre essa assertiva, Pinheiro (2013, p. 38) acrescenta que

Se a literatura de cordel traz uma vivência peculiar de determinados grupos sociais, se traz questões humanas que interessam não apenas ao grupo a que esteve ligado em seu nascedouro, certamente ela poderá ter um significado para outros leitores, uma vez que apresenta uma experiência humana de pessoas simples, mas nem por isso desprovida de vivências interiores [...].

No que tange às discussões no cenário educacional sobre a Literatura de Cordel, notamos que o gênero está em constante mudança e sua presença na escola se torna cada vez mais frequente, embora a leitura efetiva desses textos em sala de aula ainda aconteça de forma tímida. Por seu caráter de aproximação com o público, o cordel se renova de acordo com a necessidade e a modernidade. Assim, nos últimos anos, os poetas têm buscado novos espaços, para a divulgação de suas obras, como também têm usado diversos suportes, como *sites* e *blogs* na *Internet*, que, em seus primórdios, era tomada como rival dessa literatura e agora passa a ser uma aliada na divulgação e venda dos poemas.

No que se refere às políticas públicas educacionais que regulamentam o Ensino Fundamental, foi instituída, no ano de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com o propósito de orientar a elaboração ou a reelaboração das propostas pedagógicas e dos currículos das instituições escolares.

Esse marco legal busca melhorar a qualidade da educação em todo o território brasileiro e é constituído por um documento normativo, para atender as três etapas da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nesse contexto, o Ensino Fundamental se subdivide em Anos Iniciais (do 1º ao 5º ano) e Anos Finais (do 6º ao 9º ano), sendo organizado em quatro áreas do conhecimento, divididas em seus componentes curriculares. Assim, o Ensino Fundamental se estende por um período de nove anos, compreendendo o atendimento às crianças na escola dos 6 aos 14 anos de idade.

O documento orienta que o processo de aprendizagem, durante o Ensino Fundamental, nos Anos Iniciais, ocorra de maneira dinâmica e articulada às vivências e aos interesses das crianças, contribuindo para a construção da sua autonomia intelectual, para a compreensão do seu meio social, consolidando o que já aprendeu em seu convívio familiar e ampliando o seu repertório, capacidades e apreensão de conhecimentos diversos. Segundo a BNCC-EF (Brasil, 2017, p. 59, grifo nosso),

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela **consolidação das aprendizagens anteriores** e pela **ampliação das práticas** de linguagens e da experiência estética intercultural das crianças, considerando tanto os seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender.

Sob essa ótica, a BNCC-EF (Brasil, 2017), na área de Linguagens, estabelece as competências específicas para esse nível de ensino. Com relação à ênfase dada à Literatura Popular, mais especificamente ao Cordel, o documento não se refere de maneira direta, mas é possível perceber, em três momentos das competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, a referência à abordagem da linguagem como significação e às identidades sociais e culturais, nos permitindo realizar as interpretações necessárias para a articulação da Literatura de Cordel com as atividades de incentivo à leitura, buscando contribuir para a formação de leitores proficientes.

Como podemos perceber, a primeira competência, estabelecida na BNCC-EF, defende uma educação baseada no diálogo, cuja língua é atravessada por muitas vozes e, assim, deve ser compreendida em toda a sua complexidade. Portanto, faz-se necessário “compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem” (Brasil, 2017, p. 87).

Na quarta competência do documento normativo citado, percebemos uma preocupação com as diferentes linguagens usadas para defender diferentes concepções, no viés do respeito ao outro e na promoção dos Direitos Humanos. Nesse sentido, observamos uma concepção universalista da diversidade, tratada como contradição, que pode ser harmonizada. E, nesse campo, podemos incluir a Literatura de Cordel como cultura do povo, de massa permeada por aspectos regionalistas, mais especificamente da região Nordeste do Brasil.

Acerca disso, Alves e Salustiano (2021, p. 107) denominam de universalista “a concepção que entende a diversidade como expressão de um padrão universal e comum de aprendizagens destinadas a todos os alunos, independentemente de suas diferenças”. Essa concepção universalista da diversidade desconsidera as especificidades do ser humano, suas vivências, suas identidades, a variação de línguas existentes nos diferentes grupos sociais. Muitas vezes, o respeito não é suficiente para o reconhecimento da diversidade linguística, sendo necessário o uso de estratégias que venham a efetivar o direito de todos os alunos de se expressarem na sala de aula, tendo sua linguagem respeitada.

A BNCC-EF aborda essa questão de maneira superficial, quando enfatiza apenas que se deve “Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa

diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (Brasil, 2017, p. 87), sem, no entanto, aprofundar orientações sobre o trabalho efetivo de combate a esses preconceitos em sala de aula. Nesse sentido, cabe ao professor, ao planejar seu trabalho com a leitura de cordéis, pautar também a importância do respeito a essas variedades linguísticas, pois fazem parte da história e das vivências das camadas populares em que os cordéis são produzidos.

Na sexta competência, a BNCC-EF aborda a utilização das tecnologias digitais de informação e comunicação, por meio de uma ação crítica, reflexiva e ética, enfocando as diferentes linguagens e mídias. Nesse campo, podemos agir de maneira interpretativa e articular a Literatura de Cordel como estratégia na formação de leitores, utilizando os meios digitais como ferramenta de aproximação entre o texto e o leitor, pois muitos cordelistas têm recorrido aos meios digitais para divulgar seus textos e ampliar seu público leitor.

Acreditamos que seja uma rica experiência, com boas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, a realização de leituras de cordéis, por meio de suporte digital, levando em consideração não apenas seus elementos composicionais, mas também debates sobre o conteúdo e a abordagem de temas conflituosos para a sociedade, conforme podemos inferir a partir do que discute a sexta competência: “Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais” (Brasil, 2017, p. 87).

Dessa forma, enveredamos por campos diferentes, a exemplo da diversidade artística, cultural, religiosa; da diversidade de gêneros literários, dentre os quais destacamos a Literatura de Cordel. Nesse aspecto, a BNCC-EF se consolida como documento normativo, que vem para orientar a formação dos currículos e das práticas pedagógicas, na perspectiva de reconhecimento da cultura popular como produção humana, no reconhecimento da diversidade como riqueza existente no contexto escolar, social, familiar, entre outros. No entanto, é preciso destacar que a valorização da diversidade da cultura popular na sala de aula vai depender das interpretações realizadas pelos professores, que serão os mediadores dos alunos no processo de aprendizagem.

É notório que é preciso construir um espaço para a leitura literária, especialmente para a Literatura Popular, no âmbito das instituições educacionais, que venha a legitimar o valor dessa produção literária, superando as atividades superficiais, centradas apenas na realização de resumos, jogos, compilações, informações sobre autores e cronologia literária ou mesmo

em teorias sobre os gêneros, caracterizadas pelos pesquisadores como conhecimento mínimo, o que gera, por parte dos alunos, certo desinteresse por sua repetição sumária.

Conforme Pinheiro (2018), o jogo pelo jogo, no cotidiano da sala de aula, vai ficando cansativo e o aluno passa a se desinteressar, pois, em sua vida cotidiana, suas experiências estão sempre se ampliando, de modo que a repetição nos exercícios de leitura automática passa a ter menos atrativo, por ser uma tarefa enfadonha. Nessa vertente, enxergamos a relação entre a Literatura de Cordel e a formação de leitores de maneira animadora, caso seja desprovida de propósitos de dominação do sujeito aprendente, pois, quando este é livre para realizar suas escolhas e tem uma boa variação de textos disponíveis, para manusear e folhear, sua formação leitora tende a se desenvolver melhor.

A disponibilidade de textos acessíveis à criança é um dos pressupostos essenciais para a formação da concepção da leitura como atividade prazerosa para a formação do leitor autônomo. Desse modo, segundo Coelho (2000, p. 10), “Literatura é arte e, como tal, as relações de aprendizagem e vivência, que se estabelecem entre ela e o indivíduo, são fundamentais para que se alcance sua formação integral, sua consciência do eu + o outro + mundo, em harmonia dinâmica”. Nesse sentido, entendemos a literatura como contribuinte para a sensibilização e para a formação crítica da criança, por se tratar de uma pessoa mais sensível e menos excludente.

Nessa perspectiva, o espaço escolar, para a maioria das crianças de classes desfavorecidas, é o único lugar onde elas têm maior acesso aos livros. Por essa razão, a vivência da leitura em sala de aula se torna muito importante, para despertar na criança uma leitura autônoma, ao manusear ou ao folhear o livro, pois o material físico desperta a sensibilidade do toque, transformando a descoberta da leitura da arte impressa na formação do leitor autônomo desde seu início.

A escola, portanto, é um ambiente propício à realização da leitura por prazer, por curiosidade. Assim, o trabalho com o texto poético se torna um elemento indispensável à formação de leitores desde os primeiros anos escolares, unindo o trabalho com a linguagem ao prazer da leitura, pois, segundo Pinheiro (2018, p. 21), “Não se trata de valorizar mais este ou aquele gênero literário. Trata-se de estar atento a procedimentos e cuidados específicos que convêm a cada gênero. Tendo em vista que a poesia é, entre os gêneros literários, dos mais distantes da sala de aula”.

Sobre o trabalho com o texto literário no espaço da sala de aula, Zilberman (2003, p. 16) afirma que

[...] a sala de aula é um espaço privilegiado para o desenvolvimento do gosto pela leitura, assim como um campo importante para o intercâmbio da cultura literária, não podendo ser ignorada, muito menos desmentida sua utilidade. Revela-se imprescindível e vital eventualmente transforme a literatura infantil no ponto de partida para um novo e saudável diálogo entre o livro e seu destinatário mirim.

Desse modo, acreditamos que a Literatura de Cordel se destaca como peça facilitadora na formação de um leitor autônomo e proficiente, como também na compreensão do literário, na busca por uma leitura prazerosa. O texto poético de cordel, em sua linguagem simples e musicalizada, aguça os sentidos dos alunos, fazendo com que eles despertem para um mundo de sensações, visto que os textos ofertados favorecem a atração pelo texto literário e possibilitam um convívio mais sensível do sujeito consigo mesmo e com o outro, bem como com os fatos cotidianos e com a linguagem.

Portanto, a leitura é uma prática social, que propõe a interação entre diversas perspectivas que ultrapassam a atividade de mera decodificação, sendo ela uma ação baseada na cooperação, pois autor e leitor são sujeitos sociais, produtores de sentido, e o texto se abre a diversas interpretações.

Assim, a Literatura de Cordel dispõe de aspectos estilísticos e temáticos, que podem favorecer o desenvolvimento de habilidades fundamentais na construção de sentidos. Nesse processo, caberá ao leitor fazer uso de estratégias que serão ativadas no ato da leitura, favorecendo a compreensão do texto. Para tanto, a criança leitora precisará da mediação do professor na preparação de atividades de leitura, questionamentos e direcionamento de interpretações.

Nessa perspectiva, Marcuschi (1997) defende que compreender é uma atividade de construção de sentido. No que se refere ao texto literário, essa construção de sentidos se torna ainda mais destacada, pois o que não é dito explicitamente precisa da inferência do leitor para complementá-lo.

Nesse sentido, Solé (2009) afirma que a inferência, usada para a compreensão do texto, ajuda o aluno a “aprender a aprender”, uma vez que, para ter uma boa compreensão, é preciso ir além do escrito, pois ler implica dedicação e uso de conhecimentos prévios, superando as ações passivas de decodificação.

Dessa maneira, a leitura é um processo dialógico de construção de sentidos, que ajuda na formação de leitores autônomos. Com base nessa reflexão, acreditamos que o gênero cordel favorece o desenvolvimento de competências leitoras, bem como o despertar do gosto pela leitura literária, de forma leve e prazerosa, instigando os alunos a se tornarem leitores, contribuindo para o desenvolvimento do sujeito, seja na esfera cognitiva, na emocional ou na

social, haja vista que, ao ler ou ouvir histórias, os alunos enriquecem seu repertório e tendem a fazer leituras mais amplas em relação a si mesmos e ao mundo.

2.4 O cordel e o leitor criança

Este trabalho parte do princípio de que discussões acerca da presença da Literatura de Cordel, no âmbito escolar, se fazem necessárias dentro da conjuntura atual de educação defendida por estudiosos da área e estabelecida nos marcos legais, como a BNCC-EF. Nessa perspectiva, ao propor um estudo sobre o Cordel e o leitor criança, é fundamental pensar a criança como sujeito histórico e social e o Cordel como produção artística e cultural, sabendo que ambos são indispensáveis para nossa construção e valorização identitária.

Desse modo, há que se considerar que o Cordel carrega consigo marcas da oralidade, enquanto tem como suporte a escrita, o que torna esse gênero um misto possível de ser estudado em seus aspectos de língua oral e escrita. No tocante à oralidade, é relevante considerar, no momento da leitura do texto de cordel, a entonação dada à voz, pois a leitura expressiva permite que as crianças criem conexões a partir da sonoridade, pelo realce dado a determinada parte do texto, por exemplo, permitindo, assim, a compreensão do que está sendo lido.

Sabendo disso, de acordo com Cascudo (2012, p. 13), Literatura Oral é uma denominação de 1881, criada por Paul Sébillot, com a sua *Littérature Oral de la Haute-Bretagne*, mas que foi definida apenas algum tempo depois. “Essa literatura, que seria limitada aos provérbios, adivinhações, contos, frases-feitas, orações, cantos, ampliou-se alcançando horizontes maiores. Sua característica é a persistência pela oralidade”.

Nesse sentido, essa vertente se apresenta como um elemento necessário para a intervenção com os textos de cordel, visto que, segundo Marinho e Pinheiro (2012), esse tipo de literatura ajudará o aluno/leitor a perceber o ritmo, bem como as entonações adequadas para determinado texto, além disso, as “diferentes e repetidas leituras em voz alta é que vão tornando o folheto uma experiência para o leitor” (Marinho; Pinheiro, 2012, p. 129).

Zumthor (1997, p. 203) destaca também que “a oralidade não se reduz à ação da voz”, mas corresponde a tudo o que em nós está endereçado aos outros, visto que vários aspectos se interligam, seja através de um gesto mudo ou através da voz a poesia oral, a partir das subjetividades dadas pelo leitor, se concretiza.

Para Cascudo (2012), a oralidade é uma arte muito antiga, que narra eventos reais ou fictícios, valendo-se das imagens e sons. Existem dois pilares que firmam e mantêm a tradição

oral; o primeiro está relacionado apenas à perspectiva oral, enquanto o outro está ligado à escrita. Dessa forma, Cascudo (2012, p. 13) afirma que

Duas fontes contínuas mantêm viva a corrente. Uma exclusivamente oral, resume-se na estória, no canto popular e tradicional, nas danças de roda, danças cantadas, danças de divertimento coletivo, roda e jogos infantis, cantigas de embalar (acalantos), nas estrofes das velhas xácaras e romances portugueses com solfas, nas músicas anônimas, nos aboios, anedotas, adivinhações, lendas, etc. A outra fonte é reimpressão dos antigos livrinhos, vindos de Espanha ou de Portugal e que são convergências de motivos literários dos séculos XIII, XIV, XV, XVI, *Donzela Teodora*, *Imperatriz Porcina*, *Princesa Magalona*, *João de Calais*, *Carlos Magno* e os *Doze Pares de França*, além da produção contemporânea pelos antigos processos de versificação popularizada, fixando assuntos da época, guerras, política, sátira, estórias de animais, fábulas, ciclo do gado, caça, amores, incluindo a poetização de trechos de romances famosos tornados conhecidos, *Escrava Isaura*, *Romeu e Julieta*, ou mesmo criações no gênero sentimental, com o aproveitamento de cenas ou períodos de outros folhetos esquecidos em seu conjunto.

Assim, desde os tempos mais distantes, as pessoas mantiveram vivo o estilo literário oral, cujo hábito de contar ou ouvir histórias atravessa gerações, seja por fontes orais (histórias, contos populares, cantigas de ninar), seja por fontes escritas (folhetos que narram histórias de intrigas, heroísmo, amor, desilusão).

Com isso, não podemos nos esquecer de que essa literatura é produzida principalmente para ser expressa de maneira oral, pois a voz é um instrumento fundamental para a perpetuação e a transição da cultura. Além disso, a voz compartilha de enredos, independentemente das gerações; representa uma forma de entretenimento e preservação da cultura, podendo incluir conhecimento e valores morais de uma determinada comunidade.

Assim como o autor, nós estamos cômicos de que a literatura oral é uma prática natural da humanidade, mas sabemos também que, em nossos espaços escolares, ela nunca ocupou um lugar de destaque em comparação a outros gêneros. Segundo Pinheiro, Souza e Garcia (2011, p. 53), “ela comparece sempre como folclore jamais como um viés da cultura que se movimenta, se renova e nem sempre é anônima”.

Entendemos que o gênero, aqui enfatizado, mantém, com a tradição oral, uma intimidade, pois muitos dos enredos apresentados hoje em cordel advêm dos costumes antigos de contações de histórias, prática comum em todo o Brasil e, em especial, aqui no nordeste. No texto *O Bicho Folharal* (Viana, 2008, p. 05), por exemplo, o autor deixa claro, em algumas estrofes, esse hábito de contar e ouvir, como uma tradição que é transmitida culturalmente entre as gerações, conforme se observa a seguir:

Quando eu era pequenino
 Nos alpendres do sertão
 Que ouvia: “_ Era uma vez...”
 Ficava de prontidão;
 Já sabia que as estórias
 Jorravam em profusão.

Os meninos do sertão
 Bebião a nossa cultura;
 Os mais velhos transmitiam,
 Em prosa franca e segura
 As estórias de Trancoso
 Em oralidade pura.

Nessa perspectiva, observamos que a diversidade temática é característica marcante na poesia popular nordestina e que essa mescla entre o oral e o escrito, que envolve o texto de cordel, faz do gênero produzido, aqui no Brasil, diferente de outros originários de Portugal. Conforme Diégues Júnior (1986, p. 41), isso se dá a partir de um conjunto de fatores, que envolve a formação social, como podemos perceber na citação abaixo:

A própria vida familiar no Nordeste contribuiu para o “serão”, a reunião noturna em família. Em torno de um candeeiro, depois do jantar, na sala de visitas – fosse um engenho, uma fazenda, um sítio, não raro também uma casa de cidade – reuniam-se os membros da família. A falta da eletricidade fazia do candeeiro o ponto de convergência dos familiares: pais, filhos, irmãos, primos, etc. E a leitura de novelas, de histórias, de poesia, se tornava o motivo do encontro familiar. O alfabetizado da família era o leitor. E assim a história se divulgava.

De acordo com Pinheiro (2020), ao olharmos para a poesia destinada às crianças, aqui no Brasil, percebemos que muitos poetas bebem da fonte da literatura popular oral. Assim, podemos dizer que o cordel emerge de um processo que aproxima oralidade e escrita e, segundo Ayala (1997), esse gênero poético se apresenta com um estilo próprio, porém se nutre dessa mistura, passando a ser, segundo a estudiosa, um “processo de hibridização”.

Ainda conforme Ayala (1997, p. 168), esse processo acontece da seguinte maneira:

O sério se mesclando com o cômico; o sagrado com o profano; o oral com o escrito; elementos de uma manifestação cultural, transpostos para outra; o que é transmitido através dos meios de comunicação, oral ou escrito (rádio, televisão, jornal) e, ainda, por meio de livros, pode vir a alimentar versos e narrativas populares orais ou escritos, sendo antes ajustados à sua poética. A literatura popular não conhece delimitações e é isso que torna difícil o seu estudo. Impossível compartimentá-la em gêneros, espécies, tipos rígidos; tampouco é possível definir quando e onde se encontra a literatura popular. Isto vale para as narrativas, para a poesia, para as representações dramáticas. Existe, mas não é visível para todos.

À luz das postulações feitas pela autora, o entrelaçar desses elementos torna a literatura de cordel um gênero singular. O poeta cordelista realiza um trabalho minucioso, que existe uma transposição construída pelo autor, ou seja, as expressões presentes nos textos, seja pelo narrador, seja pelo personagem, assumem características puramente regionais. Ao voltarmos nosso olhar para as produções de cordéis para as crianças, Pinheiro, Souza e Garcia (2011, p. 52), pontuam “[...] que é muito comum cordelistas incluírem em suas produções

folhetos com características do universo infantil, adaptadas para o cordel, a exemplo dos contos de fada e as fábulas, histórias e versos sobre animais”.

Embora o poeta de cordel não tenha a intenção de fazer poesia de acordo com cada grupo em específico, como pontuam alguns estudiosos, seja para crianças seja para adultos, os enredos podem essencialmente encantar a ambos, mesmo sem ter essa intenção. Segundo Pinheiro (2020, p. 130), “Os caminhos atuais da literatura de cordel voltada para a infância são diversos” e se estendem desde contos de fada adaptados, fábulas, contos populares ou mesmo narrativas.

Ainda segundo o estudioso, há folhetos que tratam desses temas infantis em narrativas mais curtas, a exemplo dos de J. Borges, além de apresentarem muitas ações e peripécias, sendo estes mais simples de se ler e de serem entendidos também. Os folhetos a que o autor teve acesso se distanciam do padrão – com oito páginas – sendo estes compostos por apenas seis páginas.

Outro ponto a ser destacado aqui é a questão do suporte em que essas produções são apresentadas ao público. Nos dias atuais, as histórias em cordel podem ser encontradas tanto em folheto² quanto em livros ou ainda em plataformas digitais. Embora o folheto – suporte tradicional da literatura de cordel – não tenha ganhado *status* cultural de obra literária junto à literatura considerada erudita, ainda assim possui muitos adeptos, provando, mais uma vez, que o que importa realmente é o conteúdo que ele traz e não o suporte em que ele é apresentado.

Com efeito, durante muito tempo, acreditou-se que o nome cordel estava relacionado ao local no qual tais textos eram vendidos, expostos em cordas ou barbantes. No entanto, Segundo Melo, Silva e Galvão (2020), esse termo é relativamente novo, pois só no final da década de 1960 a expressão ganha popularidade entre os poetas e passa a ser utilizada para designar esse tipo de literatura.

Dessa maneira, Abreu (1999) observa que o cordel é caracterizado pelo texto em si, a forma poética com que é construído, e não pelo suporte a ele empregado. Prova disso é a sua permanência entre outros gêneros textuais, que, apesar de um longo período em decadência, consegue se reinventar, mesmo que seu veículo de publicação tenha mudado ao longo dos anos, pois a sonoridade e o jogo linguístico, contidos nas histórias, encantam o leitor de forma significativa e suficiente para fazê-lo desfrutar dessa estética, instigando-o a conhecer mais o gênero.

²Livros simples, feitos em folha de papel jornal, divididos em quatro partes, sendo comercializados nas feiras e mercearias.

Nessa perspectiva, o jogo com as palavras é característica marcante em poemas direcionados ao público infantil, uma vez que esse aspecto é capaz de provocar no leitor sensações e emoções relevantes, para estimular na criança sua curiosidade. Logo, é interessante que a poesia escolhida com tal finalidade seja breve, com versos curtos, contendo rimas e ritmo, para que, no momento da leitura, exista uma espontaneidade, como podemos observar nas estrofes do folheto *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha (2018, p. 1):

Um pobre sapo, coitado
 Vivia em sua aldeia
 Socado dentro da lama
 De uma barroca cheia
 De água suja de esgoto
 Rodeada de areia.

Ali passava as horas
 Com seus velhos companheiros
 Aqui e acolá ele saía
 Pra se alimentar nos terreiros
 Comendo besouros que achava
 No tronco de uns coqueiros.

Notamos que, no texto acima, há uma brincadeira com as palavras rimadas, o fato de ser um poema escrito em sextilhas, rimando os versos pares enquanto os ímpares não rimam, garante a quem lê e a quem escuta o cordel um eficiente manuseio da sonoridade, além de apresentar um aspecto lúdico e divertido, agradando ao público infantil. A riqueza do folheto está em sua escrita; por mais que o texto se encontre em um veículo de publicação mais simples, não quer dizer que seja menos atraente, ao contrário, o conteúdo nele empregado é, por si só, capaz de encantar e instigar sua leitura.

Nesse sentido, o texto de cordel em suporte livro, com ilustrações, surge como uma maneira de apresentar a Literatura de Cordel de forma mais atrativa (esteticamente e visualmente) ao público infantil, que costuma se encantar pelas cores fortes e pelos materiais utilizados nessas obras. Essa estratégia é importante, principalmente para a preservação desse tipo de literatura e para a conquista de mais leitores para suas histórias. Assim, muitos são os textos de cordel que ganharam cores e ilustrações, diferentemente de textos apresentados ao público leitor em publicações mais simples.

De acordo com Lima (2021, p. 322), essa modernização acontece por alguns fatores, como o avanço das tecnologias e a exigência do mercado editorial, levando os autores, que faziam adaptações de clássicos, por exemplo, a aderirem à sofisticação, alcançando ainda mais pessoas. De fato, a orientação para a produção de obras em cordel, no suporte livro, partiu também das editoras, pois estas tinham como propósito fazer com que as obras fossem adotadas pelas instituições educacionais, tanto pelo fato de o folheto ser menos durável, como pelo fato de as ilustrações coloridas dos livros despertarem nas crianças a curiosidade ou até

mesmo “porque o folheto não se acomoda de forma visível na biblioteca como acontece com os livros no formato padrão” (Lima, 2021, p. 322).

A partir desse mercado editorial, alguns poetas passam a produzir, além dos folhetos tradicionais e clássicos, textos em novo formato, adaptando-se ao público, que estabelece uma relação diferenciada com a leitura dos cordéis. Outro ponto relevante é com relação ao fato de os cordelistas também se dedicarem a realizar adaptações de diversos gêneros para os versos em Cordel.

Ainda sobre os cordéis estarem em um suporte mais sofisticado, como é o livro em relação ao folheto, e sobre a preferência da escola na obtenção de cordéis ilustrados para o público infantil, Lima (2021, p. 322) destaca que

Diante do contexto, os folhetos se vão transformando em livros e chegam às escolas públicas por meio do PNBE, confeccionados em material idêntico aos demais livros, ou nas escolas da rede privada com exemplares bem sofisticados, como o livro *Lampião & Lancelote* (2006), de Fernando Vilela, que simula o encontro entre o cavaleiro Lancelote e o cangaceiro Lampião. A obra é ricamente ilustrada nas cores: cobre, para representar os detalhes das vestimentas e as moedas de Lampião, e prata, para caracterizar as vestes e armas de Lancelote.

O que se percebe é uma predileção da escola por cordéis que sejam ilustrados e que estejam no suporte livro, por seguirem um padrão que se aproxima de outras obras, como as narrativas infantis tradicionais. Lima (2021) tece considerações importantes, quando discute em seu texto a relevância das histórias clássicas serem recontadas ou adaptadas em cordel, visto que isso permite que esses enredos continuem vivos e cheguem a seu público, ao mesmo tempo em que encanta com sua poesia, pois o encantamento do texto não está em seu suporte, mas, sim, em sua essência, enquanto literatura, se constituindo como arte.

Embora o cordel em livros ilustrados possa despertar interesse, de início, por ser mais chamativo ou por possuir tamanhos distintos e com qualidade em alta resolução, podendo até mesmo ser em 3D, não podemos subestimar o folheto, pois, mesmo não tendo tanta riqueza visual, apresenta igual beleza em seu enredo, apresentando-se esteticamente atrativo, por sua configuração poética.

Desse modo, não queremos classificar qual o suporte mais adequado a ser apresentado às crianças, pois acreditamos na riqueza da literatura de cordel, independentemente do formato em que o texto esteja publicado. O que está sendo defendido neste momento é a participação das crianças em situações de partilha de leitura de textos literários, de modo que o cordel esteja entre essas escolhas, seja em suporte livro, em folheto ou mesmo *online*, mas

que o gênero cordel chegue as nossas crianças e que possamos dar a elas a oportunidade de conhecer e se entusiasmar com a leitura dessas obras.

É necessário, portanto, como mediadores, criarmos situações em que as crianças, enquanto leitores em formação, tenham a oportunidade de se apropriarem dos discursos literários, presentes nos cordéis e, conseqüentemente, possam despertar para a leitura, como também fazer inferências entre o lido e o vivido. Estas são capacidades que defendemos na formação do leitor criança, pois, ao associar aquilo que lê com aquilo que vive, a criança amplia seus horizontes de expectativa, ao mesmo tempo em que desenvolve seu conhecimento pelas características estéticas dos textos aos quais tem acesso.

Levando em consideração o exposto, esperamos contribuir para a formação de leitores, de modo que o gosto pela leitura seja despertado pelas obras escolhidas para este trabalho e possam contribuir para a formação do leitor-fruidor. Seguindo essa proposta, para compor nosso arcabouço teórico, discutiremos, no próximo tópico, a temática dos animais enquanto contribuinte para a formação desse leitor aqui apresentado.

2.5 A temática dos bichos na literatura de cordel

Conforme dito anteriormente, encontramos na Literatura de Cordel, do ponto de vista temático, ampla diversidade de assuntos possíveis de serem apresentados nos enredos, evidenciando, assim, quão rico é o gênero, seja em forma, seja em conteúdo. Segundo estudiosos como Diéguas Júnior (1986), esse tipo de manifestação artística possui grande variedade de temas voltados para o mundo animal, pois muitos cordelistas se dedicaram a escrever, no decorrer de sua trajetória, histórias que exploravam a temática dos bichos, nas quais os animais são projetados como protagonistas, nos levando a um tempo mítico, em que os bichos falavam.

Nesse contexto, compreendemos o cordel como um gênero literário que apresenta também essa temática ao leitor, através de um jogo de linguagem singular, que encanta e fascina o leitor/ouvinte. Embora em suas origens essas histórias não se destinassem especificamente às crianças, Pinheiro (2020) constata que, no decorrer do tempo, esse tema se encaminhou naturalmente ao ouvinte e ao leitor infantil, pois acreditamos ainda que a temática sempre despertou e ainda desperta na criança a curiosidade e o interesse, mexendo assim, com o imaginário infantil.

Logo, essa postura presente em algumas narrativas poéticas de folhetos e livros de cordel podem favorecer não somente a leitura literária em sala de aula, como também

fortalecer as discussões transversais, de forma que a comunicação e os conhecimentos prévios do leitor possam ser expandidos, pois enxergamos, na literatura de cordel, a possibilidade de as crianças ampliarem seus horizontes de expectativa, facilitando o processo de ensino-aprendizagem.

Contudo, para que se chegue a esse resultado, o cordel deve ser lido com e para as crianças, sem se caracterizar como material didático. Mesmo que alguns enredos assumam um caráter mais escolar, Pinheiro (2020) ressalta que não podemos nos esquecer de que a literatura de cordel é, antes de qualquer coisa, uma arte, um objeto estético a ser apreciado e não escolarizado em práticas mecânicas, com tarefas pouco produtivas.

Diante disso, acreditamos que a abordagem dos textos de cordel em sala de aula, cuja temática verse sobre os animais, pode ser favorável para instigar a criança a se tornar um leitor, uma vez que, nas narrativas que fazem parte desse ciclo, tanto as mais antigas quanto as mais atuais, os personagens/heróis não são animais comuns, que agem como os demais. Segundo Bradesco-Goudemand (1982, p. 20), eles são apresentados pelos poetas como “[...] autênticos, como se tivessem existido, com todas as referências possíveis, sua origem, seus proprietários, suas proezas, seu fim, mas nem por isso deixam de ser sobrenaturais, pelos seus dons físicos e seus liames manifestos com as forças do Bem e do Mal”.

Assim, o cordelista, em sua poesia, versa sobre assuntos do nosso cotidiano, dando voz, por exemplo, a um animal, que se apresenta como uma espécie de personagem e este assume uma fala e um papel socialmente definidos, sendo apresentados ao leitor como seres que assumem características humanas, como sentimentos e reações, a exemplo das estrofes dos cordéis de Aninha (2018, p. 05-06) e Viana (2008, p. 09-10):

Papo de Sapo

Hadoock de Aninha

Sentou-se então numa pedra
Em frente aquela morada
Olhando fixo nos olhos
Começou em disparada
A conversar com o homem
Sentado numa calçada.

E disse assim para ele:
— Meu Deus! Por que sou assim?
Vivo fazendo o bem
Ninguém tem pena de mim!
Sou o bicho mais odiado
Neste mundaréu sem fim.

É porque eu tenho a boca
Um pouco grande e rasgada?
Os olhos são como bilas

O Bicho Folharal

Arievaldo Viana

Todo bicho da floresta
Tinha medo da “Pintada”;
Deus disse então ao Macaco:
_ Siga já por essa estrada
Traga-me o leite da Onça,
Não deixe virar coalhada!

Disse o Macaco: — É pra já!
E sem demonstrar cansaço
Saiu dizendo: — Senhor,
Eu já sei como é que faço,
Eu hei de encontrar um jeito
De a Onça cair no laço!

Embrenhou-se na floresta
E pôs-se a cortar cipó,
Fez um feixe de embiras

A pele um pouco enrugada?
 Não vejo motivo nenhum
 Pra essa raça ser odiada.

No tronco de um mororó,
 Dizendo: — Com isso aqui
 Hei de fazer meu “quixó”.

No primeiro, o folheto *Papo de Sapo* (2018), o personagem sapo, embora seja colocado como o animal que vive no ambiente natural de sua espécie, apresenta-se como ser pensante, cheio de indagações e insatisfações, diferenciando-se dos outros animais. Outro ponto que percebemos no folheto é com relação ao tempo, que é referido como incerto no texto, com uso de expressões como “um certo dia”, fazendo referência a um passado remoto, difícil de ser situado em uma linha cronológica. Esse aspecto da narrativa poética se apresenta ao leitor de uma forma bastante peculiar, pois, ao mesmo tempo em que sugere a ideia de um tempo longínquo, nas estrofes iniciais do folheto, conduz os fatos narrados de tal forma que leva o leitor ao reconhecimento de um contexto que é vivenciado também no presente, ou seja, o homem desrespeita a natureza e o animal sapo há muito tempo.

Já com relação ao cordel *O Bicho Folharal* (2008), os bichos também assumem um posicionamento incomum. Embora o macaco já seja considerado um animal esperto em comparação a outros, o personagem realiza na história algumas ações que estão atreladas a capacidades puramente humanas, como “cortar cipó”, “fazer um feixe de embiras” ou “dar um espirro”. Outro aspecto que evidencia essas características humanas é a maneira como os animais se posicionam nas ilustrações, eles sempre se colocam de pé e usam vestimentas como blusa, calça, chapéu, como podemos perceber na imagem retirada do cordel ilustrado de Arievaldo Viana, *O Bicho Folharal*.

Figura 1 – *O Bicho Folharal*



Fonte: Viana (2008).

Essas ações são características atribuídas aos animais desde os tempos mais remotos, nos remetendo a um período em que os animais falavam, se vestiam e se portavam como seres humanos. Conforme Marinho e Pinheiro (2012, p. 6), a “leitura de cordéis para crianças e/ou com as crianças em sala de aula amplia o repertório infantil de convivência com bichos e, sobretudo, sua capacidade de brincar com os ritmos da língua e os voos da fantasia”.

Esse aspecto torna nossa proposta de trabalho ainda mais interessante, quando se cogita a possibilidade de melhoria das habilidades de leitura dos alunos, ao praticarem a leitura/escuta dos cordéis em sala de aula, aproveitando plenamente esses momentos de partilha para refletir sobre os textos lidos e sua proximidade com a própria vida. Sobre o despertar desse fascínio, Souza e Wanderley (2023, p. 289) pontuam que, independentemente do suporte empregado ao texto de cordel, os animais

[...] são destacados em um papel determinante, de uma maneira em que as ações descritas nas narrativas assumem diversas funções, mas nenhuma se apresenta de modo tão cativante quanto o encanto despertado pelas histórias que se iniciam com um chamado mágico, que convida o leitor/ouvinte para um tempo cheio de fantasia, o *illo tempore*, no qual os animais falavam e agiam como os homens.

Com efeito, a temática dos bichos possui um considerável número de publicações de cordéis que envolvem tanto animais selvagens quanto domésticos, animais astuciosos, além de seres fictícios. Como exemplos destes, podemos citar *Casamento e Divórcio da Lagartixa* (1922), de Leandro Gomes de Barros; *O Sabiá da palmeira* (2003), de Antônio Lucena; e *A intriga do cachorro com o gato* (1979), de José Pacheco.

No âmbito da poesia para crianças, podemos encontrar cordéis mais antigos, como o do poeta Leandro Gomes de Barros, com *Juvenal e o Dragão* (2010); J. Borges, com o folheto *No tempo que os bichos falavam* (1959), assim como cordéis de poetas mais contemporâneos, como Arievaldo Viana, no suporte livro, com ilustrações, a exemplo de “*O Bicho Folharal* (2008); *A peleja de Chapeuzinho vermelho com o Lobo Mau* (2011) e *O Coelho e o jabuti* (2011). Temos, também, *A Guerra dos Bichos* (2003), de Luiz Carlos Albuquerque, ou ainda em folheto, como os do poeta Hadoock de Aninha, a exemplo dos cordéis *Papo de Sapo* (2018), *Súplicas de um jumento* (2017), *Eleição no reino da bicharada* (2014), *Uma escola encantada* (2015) e *Festa no ap do tatu canastra* (2015).

Partindo dessa premissa, Marinho e Pinheiro (2012, p. 64) ressaltam a relevância de abordar a temática dos animais, quando constatam que “Uma hipótese testada e que apresenta bons resultados em sala de aula é a leitura de sextilha cuja temática esteja ligada ao mundo dos pássaros e bichos”.

Assim, destaca-se que o acesso das crianças à poesia popular não precisa partir de um folheto/livro completo, mas pode ser introduzido através de sextilhas ou de estrofes isoladas, pois, como o cordel possui uma musicalidade inerente a seus versos, esse recurso costuma encantar as crianças e pode servir de ponto de partida para a leitura posterior de textos mais longos. Marinho e Pinheiro (2012, p. 61) destacam ainda que aqueles poemas ganham maior visibilidade quando são musicados. Assim,

Merecem destaque os *Poemas infantis*, de Vinicius de Moraes (que ficam conhecidos quando musicados e cujo nome passou a ser *A arca de Noé*). *A dança dos pica-paus* e *A televisão da bicharada*, de Sidônio Muralha são obras fundamentais de poetização do mundo animal. Mas recentemente José Paulo Paes ofertou-nos *Olha o Bicho*, também explorando este universo. No âmbito da prosa, a lista aumenta sensivelmente.

Portanto, essas histórias, envolvendo animais que povoam o imaginário de muitas crianças nordestinas e nos remetem a um tempo mágico infantil, podem colaborar, significativamente, para a formação do leitor-fruidor, que é aquele capaz de se implicar no texto, realizar diferentes interpretações, pois a leitura, o olhar, a maneira como se lê é específico de cada leitor e suas inferências e implicações são também singulares. Assim, como ressalta Coracini (2005, p. 25), “Ler, compreender, interpretar ou produzir sentido é uma questão de ângulo, de percepção, ou de posição enunciativa [...]”.

Nesses termos, a leitura interpretativa é um desafio para o leitor, como também para o mediador, pois é preciso que ambos se posicionem. No caso do mediador, faz-se necessário que este desenvolva estratégias capazes de oportunizar ao leitor a criação de suas próprias interpretações a partir da leitura realizada. Já a perspectiva do leitor-fruidor abarca uma leitura para além do enunciado, do que está exposto no texto, construindo, assim, suas próprias impressões, por meio do preenchimento dos vazios que o texto traz.

Com efeito, o trabalho com os textos de cordel em sala de aula pressupõe o acolhimento à variação da língua, bem como os usos cotidianos, a exemplo do diálogo e da tradição oral, pois é natural do gênero favorecer o estabelecimento de relações entre o texto e os conhecimentos prévios dos alunos, assim como suas vivências, valores e crenças. Diante desse cenário, Marinho e Pinheiro (2012, p. 51) afirmam que “na escola, nas ocasiões de leitura ou à noite, antes de as crianças dormirem, o cordel poderia ocupar um lugar privilegiado ao lado da literatura infantil”.

É importante pontuar que o fato de essas histórias serem apresentadas pelo homem sertanejo, que mantém uma relação próxima com a natureza, contribuiu para que elas versassem também sobre o mundo animal. De acordo com Bradesco-Goudermand (1982, p.

01-02), o vínculo entre homem/natureza sempre existiu desde “tempos imemoriais” no decorrer da história da humanidade, seja no texto bíblico, seja na mitologia, os animais exerceram relevante papel na construção da nossa história, como indica a autora em questão:

O animal esteve sempre associado aos acontecimentos mais íntimos de nossa existência, através das religiões (totêmicas ou não), quer se trate de sacrifícios propiciatórios, jogos, superstições nupciais ou funerárias. Em cada página da longa história da humanidade surge um animal; e essa presença, mesclada à nossa, é símbolo e penhor do equilíbrio de nossa vida e do mundo em que vivemos.

Como isso, os animais que permeiam o universo dos cordéis são retratados, muitas vezes, por meio do humor, da criatividade e do caráter lúdico, ao mesmo tempo em que incitam no leitor ou ouvinte a reflexão, levando-os a vivenciarem experiências singulares, principalmente nas crianças, pois esse tipo de literatura realça a poesia de cordel em sua dimensão poética, estética e literária.

De acordo com Pinheiro, Souza e Garcia (2011, p. 55), a presença dos animais, na literatura de cordel, é bem evidente, alguns deles ganham maior destaque, a exemplo do boi, sobre o qual existem inúmeras histórias. Diégues Júnior (1986) retrata um ciclo inteiro com esse bicho, mas, além deste, há também

as sextilhas soltas – que não fazem parte de um folheto, necessariamente – voltadas para o mundo animal que circulavam e ainda circulam entre apreciadores da literatura popular. Eles retomam situações diversas e testemunham o encanto do poeta diante da natureza e do senso de observação de situações as mais diversas e divertidas.

Abaixo, podemos perceber algumas sextilhas³, nas quais os animais são personagens, apresentando certo humor em seus versos. A primeira é de José Francisco Borges e a segunda de Manuel Xudu.

O peru fazia roda
No terreiro da morada
E o gatinho seu amigo
Era muito camarada
Montava-se no peru
E o peru dava risada.

Admiro 100 formigas
Um besouro carregando
60 escanchadas em cima
40 em baixo empurrando
E aquelas que vão em cima
Pensam que vão ajudando.

Outra forma de abordagem em sala de aula é em formato de quadras, que, assim como as sextilhas, existem muitas com a temática dos animais. Desse modo, os autores enfatizam que a leitura oral na escola é muito rica e deveria ser uma prática natural do dia a dia, diante

³Sextilhas retiradas do texto: Lendo e brincando com sextilhas e outros versos, de Pinheiro, Souza e Garcia (2011, p. 56).

do seu valor estético e cultural; jamais ser limitada a datas específicas, como o folclore, por exemplo.

Esse fato nos permite acreditar que é possível despertar o interesse e o prazer das crianças pela leitura literária a partir do trabalho com textos de cordel, centrados na temática dos bichos, uma vez que a maioria delas demonstra interesse e curiosidade pelos animais, pelas histórias envolvendo os bichos e também pela musicalidade presente nos versos que aproximam essa literatura de seu universo/contexto.

Ainda de acordo com os estudiosos, “diversas [...] são as recepções e quase todas são significativas, revelando que a criança se projeta ora no jogo sonoro, ora na inventividade do poeta, chegando, algumas vezes a memorizar as sextilhas e as quadras” (Pinheiro; Souza; Garcia, 2011, p. 58).

Nesse sentido, repensar a forma de abordagem do texto literário sob um viés mais vasto, que permita à criança a ampliação de suas expectativas, é necessário, além de reafirmar o nosso compromisso com a educação que almejamos proporcionar às nossas crianças, com uma formação adequada enquanto leitores do texto poético em sala de aula. Dessa forma, consideramos esclarecidos os pontos e aspectos motivadores da realização de nossa pesquisa com essa temática, que será descrita a seguir.

3 CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino (Freire).

Este segundo capítulo apresenta os procedimentos metodológicos, seguidos em nossa pesquisa. Aqui, há uma contextualização do nosso trabalho de investigação, de modo que apresentaremos, primeiramente, o paradigma escolhido para o desenvolvimento da dissertação e, posteriormente, destacaremos o ambiente e os participantes da pesquisa. Em seguida, uma explanação sobre a geração de dados, evidenciando o planejamento realizado para a obtenção destes, bem como a apresentação dos instrumentos utilizados para a coleta.

3.1 Natureza da pesquisa

O presente estudo tem como tema a Literatura de Cordel e, como objeto de estudo, a recepção dos cordéis *Papo de Sapo*, do poeta Hadoock de Aninha, e *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, por crianças do 5º ano, da primeira Etapa do Ensino Fundamental. Foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa, uma vez que entendemos que esse tipo de abordagem estuda as interfaces e preâmbulos dos fatos e ações existentes em nossa sociedade, visando modificar e melhorar a realidade. Conforme destaca Minayo (2007, p. 21), a pesquisa qualitativa

trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e atitudes. [...] O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

Assim, a pesquisa em pauta partiu de um conjunto de procedimentos teóricos, de modo que destacaremos duas estratégias: a pesquisa bibliográfica e a Pesquisa-Ação. A primeira foi relevante na construção teórica, embasamento e discussão conceitual do trabalho, ou seja, nos permitiu conhecer a temática, partindo de trabalhos já publicados, que explicaram e ajudaram a compreender melhor nosso objeto de estudo, visto que esse tipo de pesquisa é parte significativa para o trabalho científico, cujo intuito é a “[...] construção da plataforma teórica do estudo” (Martins; Theóphilo, 2018, p. 52).

Ainda sobre a pesquisa bibliográfica, enquanto estratégia de pesquisa, os referidos autores afirmam que esta é necessária a qualquer tipo de pesquisa, uma vez que

[...] procura explicar e discutir um assunto, tema ou problema com base em referências publicadas em livros, periódicos, revistas, enciclopédias, dicionários, jornais, *sites*, CDs, anais de congressos etc. Busca conhecer, analisar e explicar contribuições sobre determinado assunto, tema ou problema.

Com relação à Pesquisa-Ação (PA), Moreira e Caleffe (2006, p. 89) a definem como sendo “Uma intervenção em pequena escala no mundo real e um exame muito de perto dos efeitos dessa intervenção”. Assim, essa estratégia possibilita uma relação direta entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa.

Martins e Theóphilo (2018) entendem que a pesquisa do tipo PA é uma investigação participante, que objetiva entender o problema a partir de ações planejadas, apresentando como característica a participação dos sujeitos da pesquisa, que atuam em conjunto com o pesquisador, ou seja, nesse tipo de abordagem, “Há uma ampla e explícita interação entre o pesquisador e pessoas implicadas na situação investigada” (Martins; Theóphilo, 2018, p. 72).

3.2 Caracterização do *locus* e das turmas participantes do estudo

A geração de dados foi realizada em uma escola pública do Município de Gado Bravo, situada no agreste paraibano (Figura 2), na Região Metropolitana de Campina Grande. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2016), sua população é de aproximadamente 8.443 habitantes, com a maioria residindo na zona rural, enquanto a população da zona urbana se situa nas menores porcentagens.

Segundo informações do Ministério da Integração Nacional de 2005, o município em questão está situado no semiárido brasileiro e se localiza a uma altitude de 400 metros; sua hidrografia é composta por riachos temporários, aumentando, assim, o período de estiagem na região. Seu povoamento aconteceu principalmente pela construção de uma casa de farinha, no final do século XIX e início do século XX.

O povoado já foi conhecido por Vila de São José, Curtume e Cruzeiro, e seu atual nome, Gado Bravo, está ligado aos criadores de bovinos (gados) e a uma citação comum, recorrente das brigas do gado, que acontecia às margens de uma cacimba de água. Ao conduzirem os rebanhos, os criadores gritavam “Vai, gado bravo”, essa expressão rapidamente ganha popularidade e se torna o nome da localidade (Prefeitura Municipal de Gado Bravo, 2022).

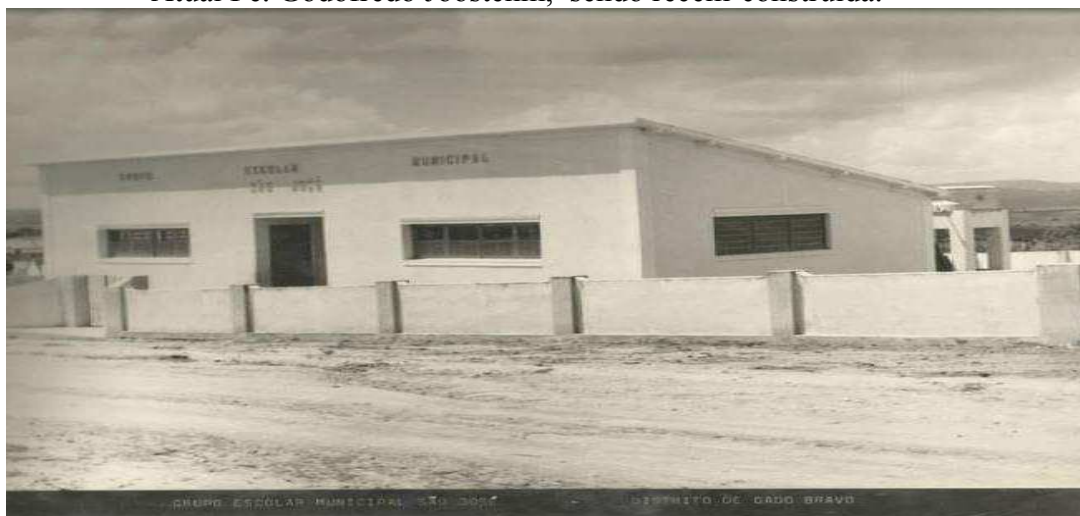
Figura 2– Mapa Físico do Estado da Paraíba



Fonte: <https://www.brasil-turismo.com/paraiba/mapa-fisico.htm>. Acesso em: 15 fev. 2023.

Atualmente, existem, no município, trinta e três instituições de Educação Básica, sendo cinco destas localizadas na zona urbana, duas de natureza privada, enquanto as demais (instituições públicas municipais) ficam localizadas na zona rural. Diante desse cenário, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Godofredo Joosten II (Figura 3) é a entidade escolar que atuou como agente catalizador das ações para a coleta dos dados necessários para o desenvolvimento desta pesquisa.

Figura 3 – Fachada do Grupo Escolar São José, Atual Pe. Godofredo Joostenm, sendo recém-construída.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

A referida instituição surgiu no ano de 1972, implementada pelo então Prefeito Joaquim Antônio de Andrade (1904 – 1992), quando Gado Bravo ainda era Distrito de Aroeiras. A instituição recebeu inicialmente o nome de Grupo Escolar Municipal São José (Figura 3) e segue um padrão quanto a sua estrutura física. Seu funcionamento tinha como objetivo permitir maior acesso da população à escola e, conseqüentemente, ofertar aos alunos o acesso à educação, pois, para que eles continuassem os estudos, era necessário que eles se deslocassem de Gado Bravo até Aroeiras. Diante dessa realidade, alguns pais não permitiam que seus filhos estudassem distante, o que acarretava o aumento da evasão escolar, visto que muitos alunos interrompiam os estudos precocemente.

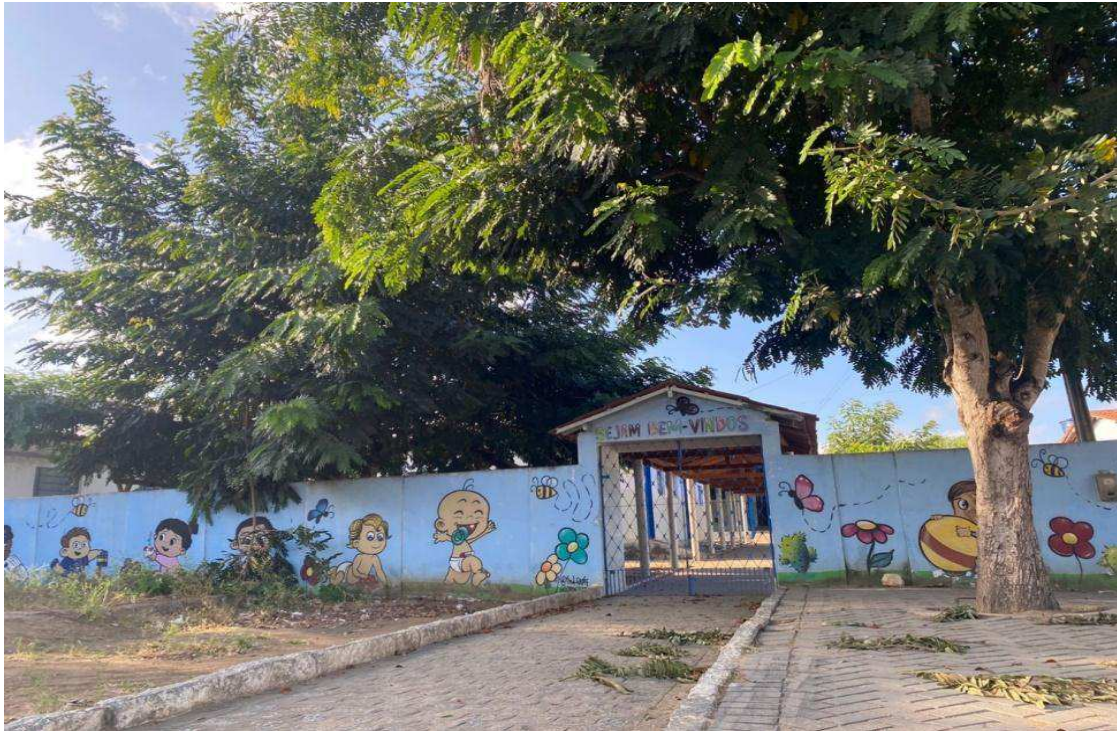
Ao longo dos anos, a instituição passou por mudanças, pois tanto a sua estrutura física – foi ampliada, conforme a necessidade – quanto a sua denominação – passando a se chamar Escola Municipal de Ensino Fundamental e Médio Pe. Godofredo Joosten – tendo como patrono o Padre Godofredo Joosten, líder religioso que atendia na Paróquia Nossa Senhora do Rosário, em Aroeiras e em Gado Bravo (Distrito de Aroeiras), atuando como Pároco por 13 anos, no período de 1964 a 1977.

A escola Pe. Godofredo Joosten, por sua vez, ofertava todas as modalidades de ensino da Educação Básica, incluindo o Ensino Médio, e era administrada pelos órgãos municipais. Apenas no ano de 2011, o estado constrói uma instituição de nível Estadual e passa a ofertar o Ensino Médio, cabendo ao município a oferta das demais modalidades. Essa escola, atualmente, funciona nos turnos matutino e vespertino, com Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e noturno, com a oferta da Educação de Jovens e Adultos (EJA – Níveis I e II).

Além disso, a escola em questão oferece a modalidade de ensino, voltada para a Educação Inclusiva (Atendimento Educacional Especializado para Pessoas com Necessidades Especiais). A escola M. E. F. Pe. Godofredo Joosten é um anexo do Godofredo I. A criação do Anexo se dá pelo quantitativo de alunos acolhidos pela instituição; assim, esta passa a atender as crianças do primeiro ao quinto ano da primeira etapa do Ensino Fundamental e funciona em outro prédio, localizado na rua Izaura Barbosa, sem número.

Inicialmente, criou-se um embate de como seria feita tal ampliação, para que todos os alunos fossem acolhidos de forma satisfatória, proporcionando o maior conforto aos discentes e funcionários, visto que o espaço, mesmo ampliado, conforme o passar dos anos, não seria capaz de comportar a demanda. A partir daí, surgiu a ideia da criação de um Anexo, como pode ser evidenciado na Figura 4. Com isso, foi nessa instituição que aconteceu o levantamento dos dados necessários para o desenvolvimento desta pesquisa.

Figura 4 – Fachada do Anexo da Escola Pe. Godofredo Joosten II



Fonte: Acervo da pesquisadora.

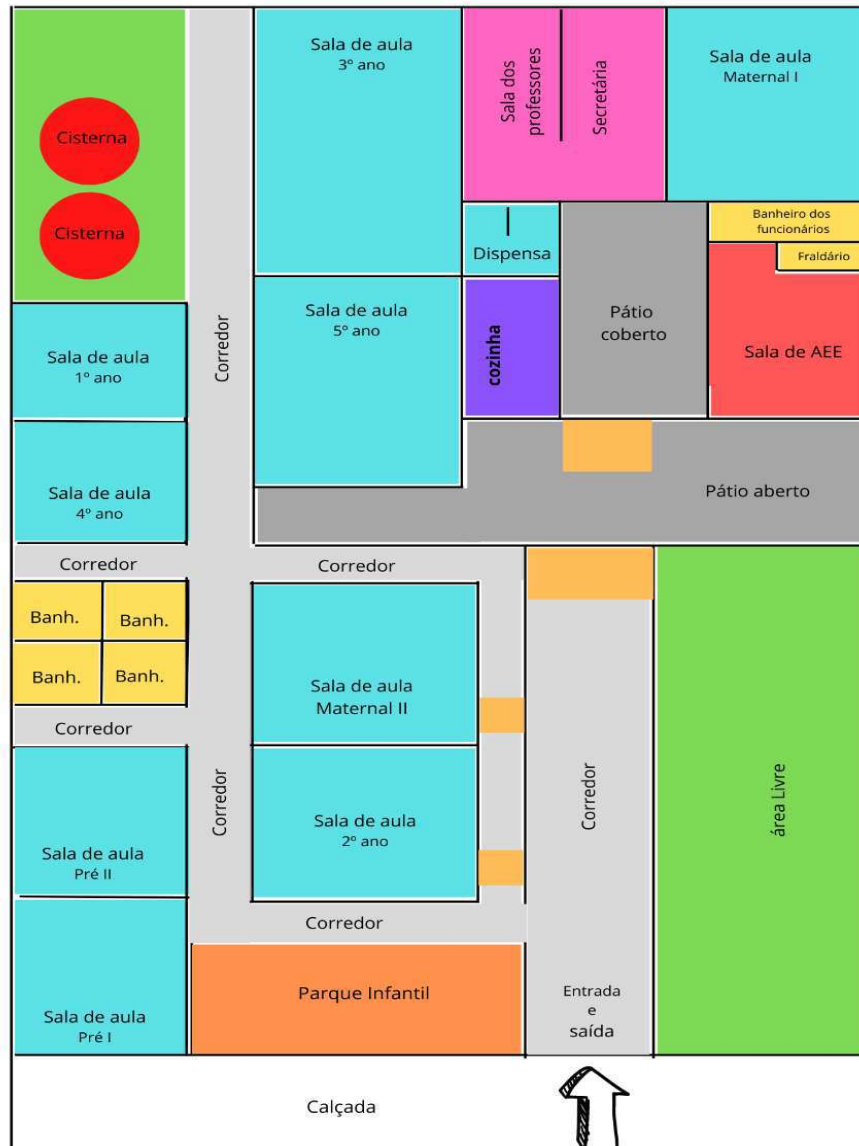
O Anexo da escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Godofredo Joosten faz parte da rede pública de ensino e é mantida pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Gado Bravo. No ano de 2022, a instituição Pe. Godofredo Joosten tinha 284 discentes, regularmente matriculados. Para atender a essa demanda, a escola conta com 24 funcionários, sendo 10 professores, todos com Graduação em Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), e Especialização, pela Faculdade Integrada de Patos (FIP).

A escola conta com uma gestora e uma vice, ambas com formação em Pedagogia, também pela UEPB, e Especialização na FIP. Completando o quadro de funcionários, a escola possui: uma coordenadora graduada em Pedagogia, com habilitação em Supervisão Escolar e Séries Iniciais, bem como especialização, ambas as formações pela UEPB; uma psicóloga especialista em Ed. Infantil; três secretários; dois porteiros e dois funcionários de serviços gerais.

Quanto à infraestrutura, a escola conta com nove salas de aula; uma sala de AEE; uma secretaria/uma diretoria; uma cozinha; cinco banheiros; dois pátios, além de outros espaços de apoio, como parques infantis e almoxarifado/despensa, como podemos observar na disposição

apresentada na planta baixa (Figura 5), criada pela pesquisadora, para o reconhecimento do espaço escola.

Figura 5 – Planta baixa do Anexo: Pe. Godofredo Joosten I



Fonte: Elaborada pela pesquisadora.

Ao observarmos a planta baixa da escola, criada com o propósito de entendermos as disposições de cada cômodo, notamos que a escola não dispõe de uma biblioteca. Isso se dá pelo fato de a instituição receber um quantitativo de alunos maior que o espaço comportaria, uma vez que a escola recebe crianças advindas da cidade e dos sítios vizinhos. Também esse fator contribuiu para que a biblioteca, existente até 2019, dado o alto número de matrículas, fosse desativada em 2020, para que o espaço fosse utilizado pela fonoaudióloga e a psicóloga.

O acervo de livros é composto, principalmente, por coleções enviadas pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), obras essas que foram distribuídas pelo Ministério da Educação (MEC). Esses títulos são diversos e foram redistribuídos entre as salas de aula, organizados em estantes, uma vez que o espaço da biblioteca foi utilizado para outro fim.

Infelizmente, essa decisão evidenciou que a biblioteca não era compreendida pela gestão como um núcleo de aprendizado ou ainda como um ambiente formativo completo e necessário, que tem como objetivo a promoção do aprendizado em suas múltiplas facetas. Além disso, essa vivência das crianças com as obras é indispensável para que se crie proximidade com o livro, bem como o contato delas com a materialidade permite essa intimidade. Em *A ordem dos livros*, o autor Roger Chartier (1998, p. 16-17) observa que

A leitura não é somente uma operação abstrata de inteligência; ela é engajamento do corpo, inscrição num espaço, relação consigo e com os outros. Eis por que deve-se voltar a atenção particularmente para as maneiras de ler que desaparecem em nosso mundo contemporâneo. Por exemplo, a leitura em voz alta, em sua dupla função: comunicar o texto aos que não o sabem decifrar, mas também cimentar as formas de sociabilidade imbricadas igualmente em símbolos de privacidade – a intimidade familiar, a convivência mundana, a convivência letrada.

Assim, os sujeitos desta intervenção foram os discentes das duas turmas de 5º ano da Primeira Etapa do Ensino Fundamental. A primeira turma, composta por 20 alunos e uma professora efetiva, e a segunda, composta por 18 alunos e uma professora efetiva. As salas estão organizadas em dois turnos (manhã e tarde) e seus alunos advêm principalmente da zona urbana, mas recebem um quantitativo considerável de alunos da zona rural. Os alunos chegam à escola por meio de transporte municipal, a exemplo de ônibus e micro-ônibus escolares, adquiridos por meio dos recursos do Projeto do Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE⁴), através do Programa Caminho da Escola, cujo intuito é assegurar o acesso das crianças à escola, garantindo segurança e qualidade ao transportar os estudantes.

3.3 Explicação sobre a coleta de dados

A geração de dados para a pesquisa se deu a partir das observações realizadas em sala de aula, antes e durante o desenvolvimento das Oficinas de Leitura, como também a partir dos Diários de Leitura das crianças e das entrevistas do tipo Grupo Focal.

⁴O Ministério da Educação, por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), mantém dois programas de apoio ao transporte escolar para alunos da educação básica que residem na zona rural: Caminho da Escola e o PNAT.

A observação, muito utilizada em pesquisas qualitativas, ajudou a mensurar uma determinada realidade. Conforme Malheiros (2011), para que isso aconteça, foi necessária a realização do planejamento, ou seja, uma preparação por parte daquele que observa, no caso, o pesquisador, assim como do ambiente que será observado, pois a observação exige, por parte do pesquisador, comportamentos e hipóteses preestabelecidas a serem confirmadas ou não ao final do processo de observação.

Desse modo, durante a observação, foi realizado um levantamento prévio da presença ou não de trabalhos antecedentes, que envolviam cordéis, realizados pelas professoras. Para sistematizar a experiência da leitura de cordéis, durante a intervenção, foram elaboradas abordagens metodológicas, que foram enfatizadas em sala de aula, junto aos sujeitos da pesquisa.

Essas estratégias aconteceram a partir das “Oficinas de Leitura”, pois, segundo a sistematização das estudiosas Giroto e Souza (2010), estas destacam a relevância das ações a serem previamente organizadas e planejadas, para que possam ser utilizadas conscientemente pelos leitores.

Nas oficinas de trabalho, a leitura dos cordéis em voz alta foi a principal atividade realizada, visto que essa prática é importante para despertar o interesse, a apreciação e a compreensão da poesia, visando favorecer um momento de encontro entre o leitor e o texto, apoiando a reflexão e o debate em sala de aula.

No que se refere à leitura do cordel, Pinheiro (2013, p. 39) ressalta que “Mesmo escritos, os folhetos tinham uma recepção marcada pela voz e, muitas vezes, nos espaços de venda, sobretudo nas feiras, através da apresentação ao vivo do vendedor”. Isso reforça nosso interesse na leitura em voz alta dos textos escolhidos, visto que, por meio dessa estratégia, será possível apreciar, esteticamente, os versos, as rimas e a sonoridade característica do gênero, elementos estes que servem de atrativo para o público leitor desde os primórdios dessa manifestação literária.

Ainda sobre o exposto, Ayala (1997), citada por Wanderley e Rodrigues (2016, p. 10), pontua que o cordel é uma “literatura feita mais para os ouvidos do que para os olhos”. Diante dessa assertiva, buscamos com nossas ações desenvolver uma boa relação com todos os sujeitos da pesquisa e com a comunidade escolar, pois, a cada oficina realizada, ouvimos as colocações dos participantes, suas sugestões, seus anseios e o relato de sua experiência, priorizando, dessa forma, a interação e o diálogo nas turmas.

Dessa forma, o nosso trabalho com os textos (*corpus*) *Papo de Sapo*, do poeta Hadoock de Aninha, e *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, em sala de aula, foi planejado e

desenvolvido a partir de duas abordagens metodológicas, que nos deram suporte para o desenvolvimento das atividades de mediação da leitura literária: as concepções da leitura performática, de Zumthor (2007), e os Métodos das estudiosas Bordini e Aguiar (1988), o Recepcional e o Criativo, observando a linha tênue que os aproxima.

Diante disso, cabe esclarecer que essas escolhas se justificam, por acreditarmos em uma prática de leitura, pautada no diálogo entre o professor mediador, o aluno leitor e o texto literário, de forma que sejam incitadas, no contexto educacional, atividades de transformação através de uma postura crítica, assumida pelo discente frente às suas realidades. Assim, para a experiência com o gênero cordel em sala de aula, apresentamos textos em dois suportes diferentes: a) o texto com o suporte folheto e b) o texto com suporte livro. Além disso, optamos pela aplicação das Oficinas de Leitura a partir de cordéis que envolvem o mundo dos animais.

Devido ao que se pretendeu trabalhar com cada cordel escolhido, dada a sua temática, abordagem e extensão, foram dedicadas duas oficinas para a leitura e análise do cordel *Papo de Sapo* e três oficinas para o trabalho com *O Bicho Folharal*. Cada oficina teve a duração de duas horas e ocorreu de modo presencial na escola-campo, durante o 4º bimestre do ano letivo de 2022, totalizando um número de cinco oficinas de leitura literária, para a geração dos dados da recepção dos participantes da pesquisa quanto à leitura de cordéis em sala de aula.

A apresentação e o diálogo sobre as obras, juntamente com os alunos, aconteceram de forma organizada, em encontros predefinidos anteriormente, nos quais observamos a realidade de sala; coletamos e elaboramos os dados da pesquisa; organizamos, junto à turma, o projeto criador e elaboramos o material a ser divulgado na conclusão de nossas atividades.

No decorrer dessas atividades, que fazem parte do Método Criativo, apresentamos os cordéis, estimulando os participantes a criarem elos de intimidade com o gênero, levando-os a perceber como a literatura está relacionada com a sua realidade imediata, como também montamos uma Mostra Literária com todas as produções artísticas dos alunos, para a comunidade escolar, como forma de divulgação do trabalho desenvolvido durante a intervenção em sala de aula.

3.4 Instrumentos utilizados para a coleta de dados

Os Diários de Leitura, produzidos com as duas turmas do 5º ano, constituíram-se, inicialmente, instrumentos significativos para o levantamento de dados para a pesquisa, sendo importantes para a investigação da recepção da leitura, por parte dos alunos, com os dois

cordéis, pois acreditamos que esse recurso proporcionou aos sujeitos da pesquisa a liberdade de se expressarem a partir de seu próprio imaginário. Segundo Machado (1998, p. 4), Diário de Leitura corresponde a “[..] um texto produzido por um leitor, à medida em que lê, com o objetivo maior de dialogar, de “conversar” com o autor do texto, de forma reflexiva”.

Outro instrumento utilizado em nossa pesquisa, para a coleta dos dados, foi a entrevista coletiva semiestruturada. De acordo com Martins e Theóphilo (2018, p. 88), esse tipo de entrevista “[...] é conduzida com uso de um roteiro, mas com liberdade de serem acrescentadas novas questões pelo entrevistador”.

Desse modo, a entrevista semiestruturada tem um caráter mais flexível, pois permite que o entrevistador deixe o entrevistado livre para falar do assunto pesquisado, porém, partindo de certa estrutura de organização, ou seja, o pesquisador organiza um roteiro que oriente o entrevistado a responder de acordo com as questões que o entrevistador quer levantar na pesquisa. Segundo Malheiros (2011, p. 197), “O roteiro é uma trilha a ser utilizada pelo pesquisador, não um trilho. [...] o entrevistador não necessariamente deve ater a coletar às informações que estão previstas no roteiro, mas estar disponível para encontrar dados para os quais não estava preparado”.

Nesse contexto, as entrevistas assumiram uma característica próxima ao tipo Grupo Focal, que nos permitiu aprofundar e identificar as percepções do grupo quanto à investigação, sempre atentando para as opiniões, expressões, atitudes e comportamentos dos sujeitos. Para proceder ao debate, a turma foi dividida em grupos de aproximadamente oito a dez crianças. Vale dizer que, no início, foi levantada uma questão norteadora, de interesse de todos, seguida de outras questões, conforme roteiro estabelecido e relacionado ao objeto de investigação “a recepção aos textos literários”.

Segundo Cruz Neto, Moreira e Sucena (2002, p. 05), o grupo focal é definido como

[...] uma técnica de pesquisa na qual o pesquisador reúne, num mesmo local e durante um certo período uma determinada quantidade de pessoas que fazem parte do público-alvo de suas investigações, tendo como objetivo coletar, a partir do diálogo e do debate com e entre eles, informações acerca de um tema específico.

Ao todo, foram entrevistadas 38 crianças de duas turmas do 5º ano. Embora a primeira turma fosse composta por 26 alunos, apenas 23 crianças estiveram presentes nas entrevistas, enquanto 15 alunos da segunda turma participaram, mesmo a turma sendo composta por 17 alunos. As entrevistas foram realizadas dentro de um período de duas semanas, seguindo um roteiro estruturado, com perguntas previamente formuladas (apresentadas no próximo tópico);

as respostas foram gravadas e posteriormente transcritas em um período de duas semanas, para depois serem passadas por apreciação durante a análise dos dados.

No que diz respeito à apresentação dos instrumentos à comunidade escolar, enquanto espaço de realização da pesquisa, é relevante destacar aqui que o primeiro contato com a escola foi feito para apresentar a proposta de investigação, bem como estabelecer vínculos com as professoras das turmas e com os discentes, sujeitos da pesquisa. Esse encontro aconteceu após o parecer final, emitido pelo Comitê de Ética, em 13 de junho de 2022. Assim, antes do contato com as crianças (sujeitos da pesquisa), foi realizada, no dia 21 de outubro de 2022, uma reunião com os pais ou responsáveis e a gestão escolar, para apresentar a proposta de investigação e coletar as assinaturas necessárias para dar andamento à pesquisa.

Poucos foram os pais que compareceram a essa reunião (Figura 6). Porém, todos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, para o responsável por menor de idade (Apêndice – A), permitindo a participação de seus filhos.

Figura 6 – Imagem do dia da reunião com os pais



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse momento, a secretária da escola nos auxiliou, ou seja, os pais ou responsáveis que não puderam participar da reunião assinaram o Termo em outro momento, na secretaria da instituição.

Embora tenham comparecido poucos pais ou responsáveis à nossa reunião, esse encontro foi um bom momento para promover o engajamento e estreitar os laços entre escola e família. Nesse sentido, iniciamos a nossa conversa, explicando a nossa proposta de pesquisa, apresentando também as motivações para escolher as turmas do 5º ano.

expressões utilizadas pelos pais, conversamos sobre o ambiente escolar funcionar como uma teia, na qual os saberes adquiridos pelas crianças, em outros espaços de educação, denominados espaços de educação não formais, também precisam ser enfatizados em sala de aula, de maneira sistematizada e lúdica, pois não é suficiente que a criança consiga dominar as capacidades básicas do nosso sistema de escrita, é preciso e indispensável que elas saibam também recorrer a essa modalidade mais formal da língua em contextos reais de vivências e de interação com o outro.

Na perspectiva freiriana, as experiências adquiridas dentro e fora dos contextos de convivência social do alunado (seja criança ou adulto) é o ponto de partida para possibilitar que eles possam compreender suas realidades. Sendo assim, Freire (1981, p. 13) pontua que

mais que escrever e ler que a ‘asa é da ave’, os alfabetizandos necessitam perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de ‘escrever’ a sua vida, o de ‘ler’ a sua realidade, o que não será possível se não tomam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos.

Diante dessa assertiva, ao refletirmos acerca da presença da leitura, da oralidade e da escrita, percebemos que essa tríade, no contexto escolar, não é dissociada, ou seja, os campos de atuação, indicados no documento parametrizador (Brasil, 2017, p. 84), que trata sobre o trabalho com a língua portuguesa, destacam que

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

Assim, entendemos que a relação entre leitura, fala e escrita está diretamente ligada aos contextos de uso social, bem como às relações pessoais, como vivências e valores, de maneira que a fala é tomada aqui como variação linguística, à tradição oral, ao diálogo e aos usos habituais do ser humano, que precisa ser enfatizada no dia a dia da sala de aula, por meio de atividades diversas de comunicação, como seminários, dramatizações, leituras e debates formais e informais. Conforme a BNCC (Brasil, 2017, p. 85),

Os campos de atuação orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles. Diferentes recortes são possíveis quando se pensa em campos. As fronteiras entre eles são tênues, ou seja, reconhece-se que alguns gêneros incluídos em um determinado campo estão também referenciados a outros, existindo trânsito entre esses campos. Práticas de leitura e produção escrita ou oral do campo jornalístico-midiático se conectam com as de atuação na vida pública. Uma reportagem científica transita tanto pelo campo jornalístico-midiático quanto pelo campo de divulgação científica; uma resenha crítica pode pertencer tanto ao

campo jornalístico quanto ao literário ou de investigação. Enfim, os exemplos são muitos.

Dessa maneira, o trabalho pedagógico pode acontecer de diferentes maneiras e alcançar também diferentes camadas, desde que tenha um propósito e uma intencionalidade, pois a escola não é apenas uma unidade para manter a criança ocupada enquanto “cresce”, ela é extremamente relevante para a formação do sujeito de maneira integral.

Trazendo essa explicação para nosso foco, compreendemos que os campos estão interligados, uma vez que “as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (Brasil, 2017, p. 72) fazem parte da disciplina de língua portuguesa e precisam ser contextualizadas, ao mesmo tempo em que são relacionados às experiências individuais e coletivas, nas quais a criança está inserida, ultrapassando o currículo e se realizando por meio da literatura, que é vista por seus adeptos como “um bem social que se escolhe segundo os interesses pessoais de cada um e que é suscetível de produzir uma satisfação imediata” (Colomer, 2007, p. 23).

Após a apresentação do projeto aos pais, na sexta-feira, aconteceu em 26 de outubro de 2022 (quarta-feira) o planejamento bimestral. Embora o planejamento não se constitua como uma fonte de dados em específico para esta pesquisa, foi interessante vivenciar essa dinâmica, pois assim conseguimos encaixar nossa experiência junto aos sujeitos da pesquisa, sem ter que prejudicar a organização das professoras e, conseqüentemente, respeitar os conteúdos necessários para o último bimestre. O planejamento aconteceu por polo, ou seja, grupos de professores e coordenadores discutiam o projeto pedagógico: “Eu faço história: conhecendo e contando a história na qual estou inserido”

Durante todo o ano letivo de 2022, a proposta da Secretaria de Educação foi trabalhar com temáticas que contassem a história do município. Assim, a escola tinha como objetivo geral, com base no projeto pedagógico, organizado pela Secretaria de Educação do Município de Gado Bravo:

conhecer e valorizar a história do local onde se vive, compreendendo a história como uma produção social realizada por todos os indivíduos. Legitimando-se como sujeitos e agente histórico capaz de interferir de forma crítica e consciente no presente reconhecendo a importância das ações coletivas para mudar a realidade em que vive.

A partir desse projeto, os professores e coordenadores traçaram estratégias de como trabalhar os conteúdos pragmáticos dentro da proposta de trabalho apresentada nos livros didáticos. Assim, foi organizado um plano de ação, que foi desenvolvido durante o bimestre

com as turmas. No que diz respeito ao componente curricular de Língua Portuguesa, ficou estabelecido que os gêneros a serem enfatizados fossem os presentes nas unidades oito e nove, completando, assim, todos os conteúdos que precisavam ser vivenciados por esses alunos do último ano da primeira etapa do Ensino fundamental.

Nesse sentido, os gêneros, que correspondem às unidades do livro *Itororó português*, adotado pelas escolas do Município de Gado Bravo, foram: “Verbete, receita e reportagem”, na oitava unidade, e para a nona unidade foram “Anúncio, crônica e fábulas”.

Mediante o exposto, percebemos que o gênero cordel não fez parte do cronograma de abordagem dos conteúdos de português, escolhidos para serem trabalhados em sala de aula, naquele último bimestre da instituição. No entanto, essa abordagem dos gêneros, no ambiente escolar, não precisa ser limitada apenas aos que estão presentes nos livros didáticos, ou aos que foram sugeridos pelo coordenador, por exemplo. Ao contrário, o professor, enquanto mediador do processo de leitura e escrita, tem, ou pelo menos deveria ter, a liberdade para assumir uma postura de protagonista, uma vez que ele entende a melhor maneira de ofertar, nas suas aulas, diferentes maneiras e oportunidades para que as crianças consigam se expressar, seja por meio da fala ou da escrita. Sobre essa prática de leitura e escrita na escola, Rojo (2009, p. 35-36) explica que

Para além de nossa experiência cotidiana das salas de aula e da impressão de desinteresse, desânimo e resistência dos alunos das camadas populares em relação a proposta de ensino e letramento oferecidas pelas práticas escolares, resultados concretos e mensuráveis como esses configuram um quadro de ineficácia das práticas didáticas que nos leva a perguntar: como alunos de relativamente longa duração de escolaridade puderam desenvolver capacidades leitoras tão limitadas? A que práticas de leitura e proposta de letramento estiveram submetidos por cerca de dez anos? A que textos e gêneros tiveram acesso trata-se de ineficiência das propostas de desinteresse e enfado dos alunos De ambos Que fazer para construir letramentos mais compatíveis com a cidadania protagonista?

Sabendo disso, a revisão sobre as ações metodológicas docentes se faz necessária, tendo em vista sua importância sobre as práticas leitoras a serem estimuladas e desenvolvidas junto às crianças. Isso é possível, desde que o planejamento seja bem organizado, para que exista essa flexibilização, ou seja, não podermos deixar que as crianças não tenham acesso aos conteúdos necessários para seu ano, etapa, ciclo ou série, mas o educador tem essa autonomia de flexibilizar quando e como irá trabalhar esses conteúdos, de acordo com os eixos temáticos, designados pelo Município, que corresponde a uma proposta educativa e cultural.

Isso posto, precisamos, a partir desse planejamento, organizar mais uma vez o nosso tempo de intervenção junto às turmas, pois o encerramento das aulas seria antecipado, dado o alto índice de casos de COVID-19 na cidade.

Inicialmente, no calendário escolar, marcava as datas 12 a 16 de dezembro, para a realização das avaliações bimestrais; e entre 19 a 23 de dezembro, para reposição/avaliações finais e conselho de classe. Porém, foi necessário antecipar essas datas para o dia 30 de novembro, o que alterou nosso calendário de execução da intervenção, visto que, na última semana de novembro, já seriam realizadas as avaliações do bimestre.

Diante dessa realidade, reorganizamos nossos horários (organizados anteriormente com as professoras das turmas), para conciliar a nossa proposta de trabalho com as avaliações que as crianças precisavam realizar, pois anteriormente havíamos definido uma oficina por semana, em um total de cinco semanas, porém, diante da necessidade da turma e da presença de alguns feriados no mês de novembro, as oficinas aconteceram duas vezes por semana, em dias seguidos, como podemos perceber em nosso calendário abaixo, no quadro 1, criado com as professoras das turmas:

Quadro 1 – Organização das datas para coleta de dados

<i>Cronograma das oficinas de leituras</i>	<i>Datas</i>
<i>Oficina 01: Papo de cordel</i>	17 de novembro de 2022/ manhã e tarde Segundo horário.
<i>Oficina 02: O colorido do cordel em cena</i>	18 de novembro de 2022/ manhã e tarde Segundo horário
<i>Oficina 03: Versos e versões de O bicho folharal</i>	21 de novembro de 2022/ manhã e tarde
<i>Oficina 04: Imaginação e arte com O bicho folharal</i>	22 de novembro de 2022/ manhã e tarde Segundo horário
<i>Oficina 5: Mostra literária: Vem ler cordel na escola!</i>	03 de dezembro de 2022/manhã e tarde Segundo horário

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Ao reorganizar as datas e horários com as professoras, foi possível desenvolver as oficinas sem prejudicar as turmas quanto ao tempo que elas tinham para cumprir os conteúdos e as avaliações bimestrais. Durante a nossa intervenção para a geração dos dados, foi importante egermos também os instrumentos que foram triangulados, para nos ajudar posteriormente na análise: as notas de campo, realizadas pela pesquisadora, e os registros imagéticos.

O primeiro corresponde às notas de campo, registradas pela pesquisadora em seu Diário de Campo, durante a intervenção, além de suas observações. São verbalizações,

anotações e interpretações, elencadas pela pesquisadora como relevantes para a compreensão de determinado assunto ou ação. Nessas notas, foram registrados horários de rotina da escola e da própria turma, assim como comentários feitos pelas crianças em momentos de conversas aleatórias.

Segundo Falkembach (1987, p. 03), no texto *Diário de Campo: um instrumento de reflexão*, a autora coloca que esse é “um instrumento de anotações – um caderno com espaço suficiente para anotações, comentários e reflexão – para uso individual do investigador no seu dia a dia, tendo ele o papel fundamental de educador, investigador ou não”.

Já os registros imagéticos são como vídeos e fotografias que se caracterizam como relevantes para este trabalho, visto que correspondem à captura do real. Assim, a imagem capturada é capaz de evidenciar minúcias da realidade, pois, articulada à palavra, apresenta muitos significados, uma vez que o aparelho por si só não é capaz de dar significado, mas, quando há uma intencionalidade por trás, a imagem consegue transmitir a realidade do momento, registrando, também, as emoções pessoais de quem está sendo fotografado.

Dessa maneira, nesse primeiro momento, lançamos mão da observação como instrumento para a geração dos dados. No decorrer de uma semana, com quatro encontros (início no dia 24 de outubro; final no dia 31 de outubro), foi observada a dinâmica da escola, como: o fluxo de entrada e saída (chegada às 07h30min/13h, saída às 11h30min/17h), com quem as crianças chegavam e saíam, e como era a dinâmica de acolhimento e entrega dessas crianças.

Nesse período, percebemos que algumas crianças chegavam e saíam com os pais, enquanto outras chegavam e saíam de ônibus escolar. No portão, as crianças eram entregues pelas professoras, o porteiro e mais o pessoal de apoio. As crianças que eram entregues nos transportes tinham como responsável apenas o motorista, que é encarregado de entregar as crianças em suas localidades, visto que elas vêm das localidades próximas, pertencentes ao município.

No segundo momento da coleta de dados, foi realizada a Intervenção em sala de aula. Como dito anteriormente, foi o momento em que aconteceram as Oficinas de Leitura, com a abordagem de dois cordéis. O primeiro texto, *Papo de Sapo*, é de autoria do poeta potiguar Hadoock Ezequiel de Araújo, e o segundo cordel a ser abordado nas Oficinas de Leitura foi um livro do autor Arievaldo Viana, intitulado *O Bicho Folharal*, com ilustrações de Jô Oliveira.

Para a primeira oficina, adotamos como base as concepções de Zumthor (2007) sobre performance, recepção e leitura, visto que nosso intuito é o de fornecer múltiplas vozes em

seus diversos processos de criação e recepção, pois, quando realizamos diversas leituras com o mesmo cordel, é possível fazer diferentes interpretações, tendo a voz como fio condutor. Assim, Zumthor (1997, p. 13), em *Introdução à poesia oral*, afirma que

A voz ultrapassa a palavra. [...] A voz não traz a linguagem: a linguagem nela transita, sem deixar traço. Talvez, em nossa mentalidade mais profunda, a voz exerça uma função protetora: a de preservar um sujeito que ameaça sua linguagem, de frear a perda de substância que constituiria uma comunicação perfeita. A voz *se diz* enquanto diz; em si ela é pura exigência. Seu uso oferece um prazer, alegria de emanção que, sem cessar, a voz aspira a reatualizar no fluxo linguístico que ela manifesta e que, por sua vez, a parasita.

Nessa perspectiva, foi relevante traçar estratégias de leitura em voz alta, com a utilização do corpo, pois acreditamos que a performance vocal e corporal incentiva os leitores ou ouvintes a percepções sensoriais, que perpassam as interpretações superficiais do texto escrito, fazendo uma interpretação para além do que o texto diz, realizando inferências entre o que é lido e os conhecimentos acumulados nas diversas esferas social, cultural, ou seja, “a performance constitutiva de forma” (ZUMTHOR, 2007, p. 30), além de ser, segundo o autor, a única forma viva/eficaz de comunicação poética.

A obra escolhida para a primeira “Oficina de Leitura”, *Papo de sapo*, versa sobre dois personagens: um sapo, enquanto animal que não faz mal à natureza, embora não compreenda o porquê de sua espécie receber tanta injustiça, e um homem sem educação, que demonstra desrespeito pelo seu próprio *habitat*. A trama nos prende enquanto leitores desde o início, pois a sonoridade que os versos têm deixa a leitura mais leve e fascinante, visto que, segundo Zumthor (1997, p. 15),

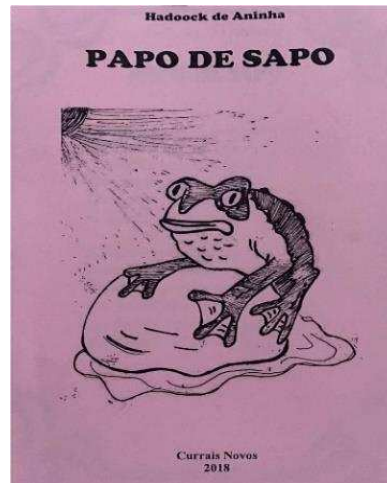
a enunciação da palavra ganha em si mesma valor de ato simbólico: graças à voz ela é exibição e dom, agressão, conquista e esperança de consumação do outro; interioridade manifesta, livre da necessidade de invadir fisicamente o objeto de seu desejo: o som vocalizado vai de interior a interior e liga, sem outra mediação, duas existências.

Seguindo a proposta da performance de Zumthor (2007), a leitura do folheto, junto à turma, foi planejada com o propósito de apresentar às crianças maneiras diferentes de se ler o texto. Assim, os Quadros 2 e 3 abaixo expõem o passo a passo desse roteiro:

Quadro 2 – Oficina nº 1: Apresentação e leitura do Cordel *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha

OFICINA Nº 1: Papo de Cordel

Figura 8 – Capa do Folheto



Fonte: Folhetaria Recanto do Poeta, 2018.

1º Momento: para introduzir o cordel na dinâmica da aula, fizemos algumas perguntas, para que os alunos possam se desinibir, fazendo conexões (Giroto; Souza, 2010) e participando da oficina. Assim, perguntamos aos alunos: “Que histórias vocês conhecem que têm o sapo como personagem?”, “Qual a função do sapo na natureza?”, “Por que a imagem do sapo é associada a algo negativo?”, “Vocês poderiam citar alguma produção artística que tenha o sapo como elemento principal (música, poema, desenho animado, filme...)?”. É importante esclarecer que não há respostas certas ou erradas para essas perguntas, pois elas foram utilizadas para “quebrar o gelo” e começar a leitura do texto propriamente dito.

2º Momento: a turma foi dividida em dois grupos e cada aluno recebeu um diário de leitura, para registrar como foi a experiência de leitura com o poema. Ao final de cada oficina, houve um tempo de pelo menos 20 minutos, para que os alunos escrevessem sua vivência com a leitura literária nesta pesquisa. Essas anotações foram aproveitadas pela professora-pesquisadora em sua análise de dados.

3º Momento: com a turma já dividida em dois grupos, cada criança recebeu de presente um folheto do cordel *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha, para poderem folhear seu material e se prepararem para a leitura, que foi iniciada pela pesquisadora e, depois, continuada pelos alunos que se sentiram à vontade para ler em voz alta, revezando entre membros dos dois grupos.

4º Momento: Fizemos uma reflexão sobre o cordel lido, utilizando-nos da estratégia da Inferência (Giroto; Souza, 2010). Aqui, nos atentamos para os conhecimentos prévios das crianças, seus horizontes de expectativa (Jauss, 1994) e, para nortear as discussões, lançamos os seguintes questionamentos ao grupo 1: Você sabe o significado de alguma dessas expressões com a palavra

papo ou conhece mais alguma outra como (**papo-furado, bom de papo, papo cabeça, deixar o papo em dia**)? Ao grupo 2: Como você interpretaria/explicaria o título do poema *Papo de Sapo*? É importante que, após a participação de um grupo, o outro expresse se concorda ou não com o posicionamento do outro grupo, para assim propiciar a interação da turma e manter a dinâmica da oficina.

Continuamos esmiuçando a linguagem do cordel, agora, em relação a seu enredo: Grupo 1: Podemos dizer que essa história tem um final trágico, por quê? Grupo 2: Quais adjetivos (qualidades/defeitos) são atribuídos ao Sapo e ao Homem e para que eles servem? Como o cordel é uma literatura engajada com as demandas da sociedade, cabe, também, o seguinte questionamento para ambos os grupos: Em que momentos do texto estão presentes os temas: **violência, poluição, desigualdade social**? Como esses temas representam a sociedade atual?

5º Momento: propomos aos alunos a produção de um cartaz com uma linha do tempo, que pudesse ser feita por texto escrito, com imagens ilustrando a trama lida no cordel: o início da aventura do sapo, suas vivências/sofrências e o desfecho da história. Esse cartaz foi exposto no encerramento da pesquisa. Após a confecção desse cartaz, estimulamos os alunos a procurarem outras leituras a partir de elementos presentes no cordel lido, referenciando outras obras literárias, cujo personagem principal seja o sapo, a exemplo de *O sapo de sapato*, de Antonio Filho, com ilustração de Breno Macedo.

6º Momento: Por fim, os alunos escrevem, em seus Diários de Leitura, suas experiências com as atividades realizadas nessa oficina.

Fonte: Roteiro da oficina elaborado pela pesquisadora.

Quadro 3 – Oficina nº 2: Leitura com o jogo de improvisação do Cordel *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha

OFICINA Nº 2: O Colorido do Cordel em Cena

1º Momento: Nessa etapa, damos continuidade à Leitura Performática, de Zumthor (2007). A partir do jogo lúdico, foi feita uma dramatização pelos alunos. Por meio da improvisação, eles redescobrem o texto. A partir da explicação da dinâmica, que consiste na associação de cores, ao modo como as ações devem ser realizadas. Abaixo, um exemplo semelhante ao apresentado por Oliveira (2018), no artigo *O jogo do Texto no Ensino de Literatura: Por uma Metodologia Performativa*.

MAPA SONORO:

Azul Marinho: cantar

Vermelho: Grito ou leitura crescente

Rosa: Voz agressiva

Roxo: Voz baixa

Verde escuro: Voz fininha

Sublinhado: repetir

Marrom: Alegre

Laranja: Respirando fundo

Amarelo: Com medo

2º Momento: A turma, dividida em dois grupos, criou os mapas sonoros, auxiliando no momento de encenar as falas das personagens. As cores, evidenciadas no mapa sonoro, representam o modo como as crianças devem dramatizar os versos. Desse modo, a atenção com as cores no mapa é de total relevância, para que a dramatização aconteça de forma leve e possa marcar um momento de aprendizagem significativa para os participantes.

3º Momento: Após os grupos elaborarem o mapa sonoro, a pesquisadora sugeriu que eles trocassem os mapas, fazendo com que o grupo 1 dramatizasse o mapa sonoro, elaborado pelo grupo 2 e vice-versa.

4º momento: Após as duas apresentações, as crianças comentam sua experiência com essa releitura do cordel (O que foi mais difícil? Qual a parte mais divertida? Qual a contribuição da equipe para a realização da encenação?)

5º Momento: Nesse momento, os alunos escrevem, em seus Diários de Leitura, suas experiências com a produção do mapa sonoro e podem responder, por escrito, aos questionamentos feitos no 4º momento ou escrever, espontaneamente, sobre sua vivência nessa oficina.

Fonte: Roteiro da oficina elaborado pela pesquisadora.

A finalidade dessa oficina foi a de observar três aspectos: o primeiro diz respeito à leitura em grupo, se esta é compartilhada e comentada pelos alunos; o segundo se relaciona ao envolvimento das crianças com a atividade, atentando para a reação delas no momento da leitura do cordel e, por último, observar se os alunos, por si mesmos, tomam a iniciativa de realizar a leitura performática do cordel ou se essa ação precisa ser sugerida (observar os

passos de elaboração das atividades desenvolvidas pelos alunos, se houve protagonismo/autonomia).

O Diário de Leitura, por sua vez, proporcionou às crianças a oportunidade de fazer o registro das vivências, ideias, reações, sentimentos e impressões pessoais, seja por meio da linguagem verbal (palavras) ou da não verbal (desenhos), à medida que realizam as leituras.

Para Rouxel (2013), o trabalho com esse recurso permite aos alunos observarem o ato da leitura, captando as reações e registrando as inquietações do leitor ao longo do texto, ou seja, as crianças se expressam por desenhos, deixando seu imaginário fluir. Assim, o uso do diário, como recurso de observação, na abordagem do texto de cordel na sala de aula, torna-se relevante, visto que ajuda a sistematizar a recepção da leitura com o folheto *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha, pela turma.

As crianças tiveram acesso ao folheto *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha e, durante as leituras, foram observados aspectos, como: a espontaneidade dos alunos ao ler o cordel ou no momento de reflexão e partilha com a turma sobre as impressões e a relevância dos animais, em especial, os sapos, para a nossa natureza, uma vez que o mais relevante é permitir que as crianças usem seu lado criativo, para desenvolverem as falas dos animais no texto, a partir da sua identificação com os personagens.

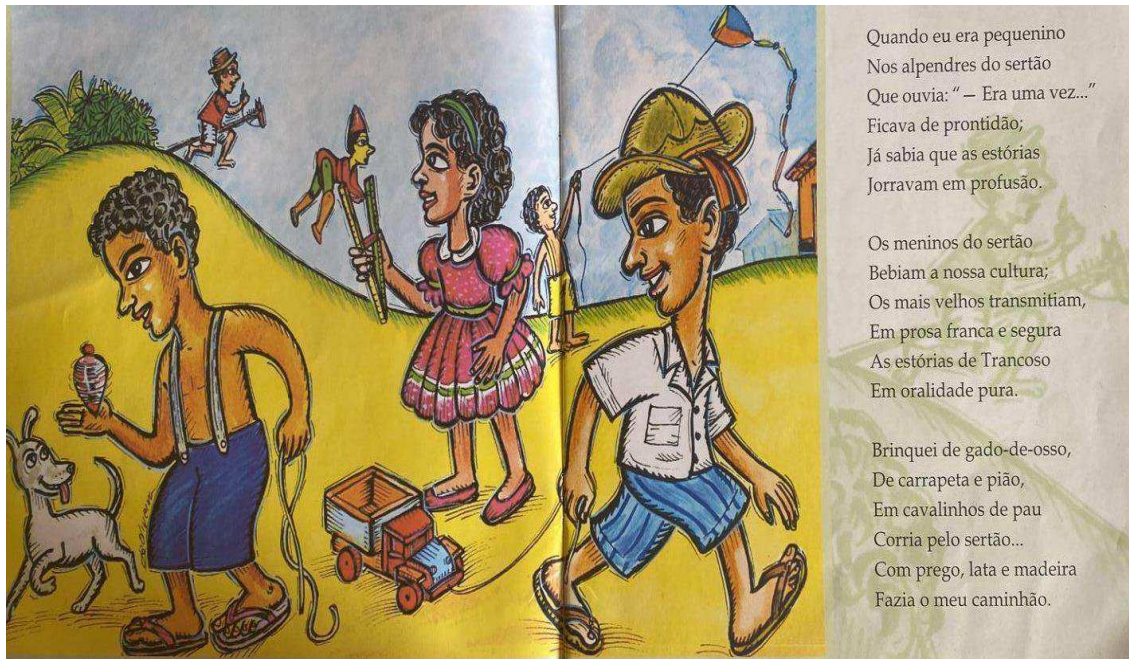
O segundo Cordel a ser abordado, na oficina de leitura, foi um livro do autor Arievaldo Viana, intitulado *O Bicho Folharal*, ilustrado por Jô Oliveira. A obra consiste no relato de uma história da oralidade popular. O humor é predominante na trama, assim como a esperteza, que caracteriza o macaco, colocando a onça como o bicho temido no sertão, mas apresentada na história em uma posição de animal ingênuo diante das “quengadas”, isto é, das artimanhas do macaco.

Esse cordel se encontra em suporte livro e apresenta, em suas imagens, um requinte que ilustra o que o texto escrito conta. Segundo a autora Sophie Van der Linden, na obra *Para ler o livro ilustrado*, no caso do livro com ilustração, o texto assume predominância diante das ilustrações, sendo autônomo com relação ao sentido, ou seja, um livro com ilustrações se difere do livro ilustrado, pois se constitui de “um texto principal e relativamente poucas ilustrações em páginas isoladas” (Linden, 2018, p. 12), além disso, o texto é o responsável por revelar o enredo ao leitor.

Assim, as ilustrações em *O Bicho folharal* deixam a narrativa ainda mais atrativa, devido às imagens bastante coloridas. Segundo consta na biografia do ilustrador Jô Oliveira, “o seu traço é uma homenagem aos xilógrafos das capas de cordel, aos bonecos do Mestre Vitalino, ao mamulengo e aos festejos populares” (*O Bicho Folharal*). Como podemos

constatar na Figura 9, as ilustrações estão presentes, ora em primeiro plano, ora em segundo plano, dividindo espaço com o próprio texto, além de ocuparem um espaço de folha dupla, indo de uma página até a metade da outra.

Figura 9 – Ilustração da obra *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana



Fonte: Viana (2008).

Quando eu era pequenino
Nos alpendres do sertão
Que ouvia: “ – Era uma vez...”
Ficava de prontidão;
Já sabia que as estórias
Jorravam em profusão.

Os meninos do sertão
Bebiam a nossa cultura;
Os mais velhos transmitiam,
Em prosa franca e segura
As estórias de Trancoso
Em oralidade pura.

Brinquei de gado-de-osso,
De carrapeta e pião,
Em cavalinhos de pau
Corria pelo sertão...
Com prego, lata e madeira
Fazia o meu caminhão.

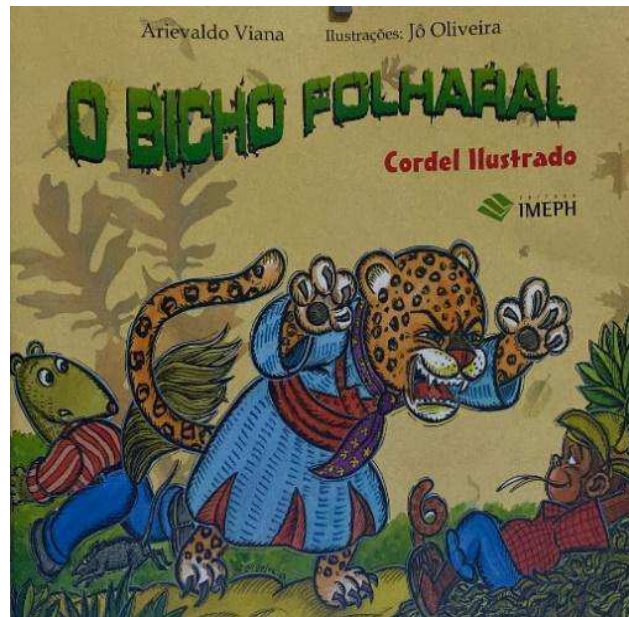
Sobre a relação texto e imagem, Nikolajeva e Scott (2011) ressaltam que o leitor, ao se deparar com textos com ilustrações, volta-se tanto para o texto verbal quanto para o texto visual. Embora o cordel *O Bicho Folharal* trate de um livro com ilustrações, vale destacar os objetivos para as três últimas “Oficinas de Leitura”, dentre os quais se destaca o de estimular a criatividade das crianças, a partir dos textos de cordel em suporte livro, bem como promover uma aproximação delas com outra adaptação desse conto popular, apresentando à turma uma releitura dessa história *O Bicho Folharal*, de Angela Lago, em prosa, e outra em poesia de cordel, *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana.

As sugestões, aqui apresentadas, priorizam a qualidade e a organização da ação docente, perante a sala de aula, uma vez que o Método Criativo apresenta um caráter lúdico e possibilita a realização da leitura dos cordéis de maneira mais leve, promovendo a descontração e a interação das crianças entre si, assim como entre cada sujeito e o texto lido, pois as crianças participam ativamente durante todo o processo de leitura, este, por sua vez, é chamado por Girotto e Souza (2010) de “Letramento Ativo” e é realizado a partir das estratégias de compreensão, desenvolvidas pelas crianças.

A proposta foi apresentada para as crianças na sala de aula, segundo a abordagem criativa. O encontro aconteceu em três “Oficinas de Leitura”, conforme apresentamos nos quadros abaixo:

Quadro 4 – Oficina nº 3: Apresentação e Leitura do Cordel *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana
OFICINA Nº 3: Versos e versões de *O Bicho Folharal*

Figura10 – Capa do Cordel *O Bicho Folharal*



Fonte: Editora IMEPH (2008).

CURRÍCULO POR ÁREAS

Conteúdo: Explorando a oralidade com o texto de cordel.

Material: VIANA, Arievaldo; OLIVEIRA, Jô. *O Bicho Folharal*. Fortaleza: Ed. IMEPH, 2008.

Objetivo: Proporcionar à criança o contato com o cordel, estimulando a leitura prazerosa em sala de aula.

PROCEDIMENTOS DIDÁTICOS

Constatação de uma carência: A professora-pesquisadora percebe que as crianças do 5º ano conhecem narrativas clássicas, como *Chapeuzinho Vermelho*, *Pinóquio*, *A bela e a fera*, e até apresentam uma relação de proximidade com tais obras, conseguindo definir suas narrativas preferidas, no entanto, percebe que essas crianças não têm essa proximidade com os contos populares tradicionais (Bordini; Aguiar, 1988).

Proposta: Partindo dessa constatação, a professora-pesquisadora apresentou à turma, em uma roda de conversa, valendo-se do recurso visual do *Data show*, a história: *O Bicho Folharal*, contada por

Ângela-Lago. Durante essa leitura inicial, a professora estimulou os alunos a fazerem as inferências, ou seja, a utilizarem os seus conhecimentos de mundo, fazendo uma interpretação oral do texto, observando o enredo, seus personagens, entendendo as partes da narrativa, além de estabelecer relações com as dicas dadas pelo texto, no ato da leitura, criando, assim, hipóteses (Giroto; Souza, 2010).

Coleta desordenada de dados:

Proposta: Dada essa primeira etapa, a professora-pesquisadora apresentou às crianças outra história, cujo título é o mesmo, porém, os autores e as personagens são diferentes, além disso, a escrita desse segundo texto é em cordel, portanto, em versos rimados peculiares e distintos do anterior. A turma foi dividida em cinco grupos, que receberam um exemplar do livro *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana e Jô Oliveira. Todos fizeram a leitura coletiva do texto, para facilitar a compreensão inicial deste e introduzir questionamentos diante do enredo (Qual o personagem mais esperto e qual o mais ingênuo? Dê sua opinião: na realidade, esses papéis de ingênuo X esperto são ou não são compatíveis com esses animais?). Em seguida, fizemos uma brincadeira que se chama “Palavra-imagem em ação”, para sistematizar os conhecimentos, de forma descontraída e agradável, para a turma. Para isso, a turma se reorganizou, montando apenas três grupos. Na parede da sala, a professora-pesquisadora prendeu três painéis, cada um contendo três estrofes aleatórias da história trabalhada, com algumas palavras suprimidas. Cada painel teve uma caixa surpresa, com figuras impressas dentro, correspondendo às palavras que foram retiradas das estrofes. Cada grupo teve um tempo de três minutos para organizar as figuras no local adequado, completando, assim, as lacunas das estrofes, procedimento que se dividiu em 3 rodadas (cada rodada corresponde ao preenchimento de uma estrofe). Após essa etapa, finalizamos a dinâmica, propondo aos alunos que construíssem um único painel, organizando as estrofes na ordem em que elas aparecem no livro. Ao final, retomamos a leitura do texto, para conferir se os grupos conseguiram cumprir a tarefa, demonstrando, assim, sua atenção quanto aos acontecimentos do enredo.

Elaboração interna dos dados: Segundo Bordini e Aguiar (1988), essa etapa deve ocorrer paralelamente às atividades realizadas durante todo o processo. Assim, cada criança levou a xerox do poema para casa e fez a leitura com seus pais/responsáveis, ou seja, em família, fazendo o registro em fotos, para compartilhar com os colegas, no encontro seguinte, sua experiência de leitura fora do ambiente escolar e compor a exposição ao final da pesquisa. Como nas oficinas anteriores, ao final desta, os alunos fizeram suas anotações no Diário de Leitura.

Nessa terceira Oficina de Leitura, nosso propósito foi o de apresentar à turma duas obras distintas entre si, porém inspiradas nos tradicionais contos populares. Nesse sentido, instigamos o diálogo sobre contos e causos, uma vez que a oralidade é fundamental para estabelecer um ponto de partida para a realização da compreensão leitora, bem como instigar a socialização dos conhecimentos prévios das crianças. Segundo Girotto e Souza (2010, p. 50), “antes de ler, bons leitores geralmente ativam conhecimentos prévios que podem então ser relacionados às ideias do texto. O exercício de ativar essas informações interfere, diretamente, na compreensão durante a leitura”.

Assim, as crianças criaram hipóteses e, à medida que faziam a leitura, descartavam ou constataavam as hipóteses como verdadeiras ou não. A primeira obra apresentada foi *O Bicho Folharal*, de Ângela-Lago e, a partir dessa leitura inicial, a turma foi provocada a criar essas hipóteses também com a outra obra, o Cordel *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana. A leitura inicial foi feita entre os grupos e posteriormente repetida em voz alta, pois, conforme Marinho e Pinheiro (2012), as diferentes e repetidas leituras tornam o Cordel uma “experiência para o Leitor”.

A quarta oficina tinha como intuito estimular a criatividade das crianças, incentivando-as a se expressarem, através do desenho, pois as crianças, a partir do seu próprio imaginário, respondem ao imaginário do texto. Assim, acreditamos que essa atividade nos deu suporte para compreender como acontece a recepção dos textos de cordel na sala de aula, ao mesmo tempo em que os produtos confeccionados ajudaram a compor a mostra que apresentamos ao final dos trabalhos de pesquisa.

Quadro 5 – Oficina nº 4: *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana

OFICINA Nº 4: Imaginação e Arte com <i>O Bicho Folharal</i>
<p>Constituição do projeto criador: Nessa etapa, conversamos sobre o cordel <i>O Bicho Folharal</i>, lido na oficina anterior. Focamos nas impressões deixadas pela história, permitindo às crianças se expressarem oralmente sobre os acontecimentos do enredo, fazendo conexões com suas experiências individuais, de modo que isso facilitasse o entendimento do texto (Girotto; Souza, 2010). Desse modo, nossa proposta foi a de que cada aluno produzisse ilustrações referentes à história, desenhando, de forma livre, a parte que mais gostou. Para tanto, foram disponibilizados lápis coloridos (hidrocores, de cera e de madeira), tintas coloridas, pincéis e folhas de papel 60 A4, para que eles pudessem fazer o desenho em tela e, além de representar via desenho, colocassem uma legenda explicativa para sua criação artística.</p>

Elaboração do material: Juntamente à turma, organizamos uma exposição em sala com a produção artística de cada aluno que apresentou sua criação e disse por que o trecho ilustrado lhe chamou tanto atenção. Os desenhos foram expostos, ainda na culminância da pesquisa, levando os alunos a compartilharem as experiências vivenciadas com a leitura do cordel em sala de aula com os demais colegas da escola, bem como com seus responsáveis, que foram convidados a participarem do evento.

Fonte: Roteiro da oficina elaborado pela pesquisadora.

Desse modo, a quarta oficina foi a socialização do trabalho construído pelas crianças em sala de aula, a partir dos cordéis estudados. Nossa proposta inicial era organizar um evento, em que fosse possível reunir a turma, professores e profissionais da escola, bem como os pais/responsáveis pelos alunos participantes. Porém, devido ao alto índice de casos de COVID-19 na cidade, bem como na escola, o evento aconteceu diferentemente do que havíamos planejado inicialmente, mas ele aconteceu, ainda que em outro espaço e com apenas a comunidade escolar, visto que os pais ou qualquer pessoa que não fizesse parte do grupo da instituição não poderia se fazer presente, pois tínhamos como prioridade maior preservar a saúde de nossas crianças.

Quadro 6 – Oficina nº 5: Culminância das atividades da pesquisa

OFICINA Nº 5: Mostra Literária: Vem Ler Cordel na Escola!

Divulgação do trabalho: Para a finalização das atividades da pesquisa, foi organizada, na Quadra Poliesportiva da cidade, uma exposição intitulada “Vem Ler Cordel na Escola!”, com a produção artística de cada aluno, que apresentou sua criação para o público. Os desenhos ficaram expostos por toda a quadra, levando os alunos a compartilharem as experiências vivenciadas com a leitura do cordel na sala de aula com os demais colegas da escola, bem como com seus responsáveis, que também foram convidados para participarem desse momento. Além disso, os alunos também repetiram as dramatizações feitas em sala de aula para os presentes no evento. Nessa oportunidade, contamos com a participação do poeta potiguar Hadoock Ezequiel, autor do folheto *Papo de Sapo*, estudado nas duas primeiras Oficinas de Leitura, que falou sobre sua experiência como autor de cordel e sobre a importância da leitura literária na formação cidadã das crianças. As anotações sobre esse evento, no Diário de Leitura, foram feitas em casa e a professora-pesquisadora marcou uma data para que cada aluno lhe entregasse o diário, para que ela fizesse a análise dos dados.

Fonte: Roteiro da oficina elaborado pela pesquisadora.

Como, em meio às Oficinas de Leitura, recorreremos ao Diário de Leitura como instrumento para geração de dados, este foi entregue pela pesquisadora às crianças e elas tiveram a autonomia de decorar a capa, que já estava previamente ilustrada com a temática dos bichos. Esses desenhos foram feitos usando a arte da xilogravura⁵ e é de autoria do poeta Hadoock de Aninha (autor do Cordel *Papo de Sapo*, parte do *corpus* desta pesquisa).

Por conseguinte, foi estimulando as crianças a se expressarem, escrevendo suas impressões e achados sobre as leituras dos textos de cada oficina, sobre as atividades de leitura, realizadas em sala de aula, que proporcionamos um diálogo coletivo e compartilhado.

De acordo com Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004), o Diário de Leitura se apresenta como importante recurso para a leitura crítica do texto, pois, ao recorrer a essa prática, a criança passa a ter ações de um leitor ativo diante do que está sendo interpretado, visto que ela organiza seus pensamentos e opiniões sobre o lido.

Assim sendo, tomando como base o exemplo apresentado pelas estudiosas no texto *Resenha – Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos* (2004), elaboramos o nosso material para o registro dos alunos no diário de leitura, seguindo o roteiro apresentado a seguir:

Quadro 7 – Roteiro para a elaboração do Diário de Leitura

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estimular a prática da leitura, permitindo que a criança reflita sobre o que tem sido discutido no texto; 2. Estimular "diálogos" entre a criança e o texto lido; 3. Motivar o contato com a leitura e, ao mesmo tempo, incentivar a escrita; 	
Estratégias	<p>Cada criança receberá um diário, previamente organizado pela professora;</p> <p>Será esclarecido que o Diário de Leitura não corresponde a um diário íntimo, mas, sim, um texto de reflexão sobre as leituras;</p>	

⁵São gravuras talhadas em madeira (imburana, cedro ou pinho) (Marinho; Pinheiro, 2012, p. 46).

Passo a passo	1. Observe o título do texto e registre no seu diário:	<ul style="list-style-type: none"> - Suas impressões: gostou ou não? - Tem vontade de ler? - Que tipo de texto espera encontrar? - Sobre o que você acha que o texto trata?
	2. Antes de iniciar a leitura, observe todas as informações	<ul style="list-style-type: none"> - Visuais e textuais - que podem ajudá-lo a melhor compreender o texto: - A capa, contracapa e o que diz sobre o autor. - Anote tudo o que você julgar importante, bem como suas impressões a respeito do texto lido.
	3. À medida que você for lendo, busque registrar o que lhe chamou atenção:	<ul style="list-style-type: none"> - Uma frase divertida, ou uma estrofe triste. - Algo que te lembrou outro episódio vivenciado. <p>OBS: Assim, busque sempre falar suas impressões, usando desenho e frases completas.</p>
	3. Sempre destacando sua opinião sobre o texto:	<ul style="list-style-type: none"> - Concordando, discordando, ou ainda levantando dúvidas.
	4. Registre as dificuldades de leitura:	<ul style="list-style-type: none"> - Palavras que encontrar, que sejam desconhecidas para você. <p>OBS: Registre e Sempre justifique suas opiniões!</p>

Fonte: Adaptado do exemplo apresentado no texto, *Resenha – Leitura e produção de textos técnicos e acadêmicos*, de Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2004).

Esse roteiro foi trabalhado com a turma, na tentativa de esclarecer melhor sobre como e o que as crianças deveriam registrar em cada diário, uma vez que a escrita do diário permite

que o aluno revele alguns aspectos importantes para a sua formação enquanto leitor. Além disso, esse recurso permite reflexões sobre: gostos literários, considerações pessoais, identificação ou não com os personagens ou ainda com o enredo.

Somadas à abordagem dos instrumentos descritos anteriormente para a obtenção dos dados necessários para compor este trabalho, lançamos mão ainda de outros recursos, como as entrevistas com os alunos. Elas assumiram um caráter de Grupo Focal, como definido anteriormente, e foram distribuídas em três principais blocos: 1) sobre leitura; 2) sobre a leitura realizada na escola; 3) Sobre a Literatura de Cordel.

No primeiro bloco do roteiro das entrevistas, buscamos perceber a opinião dos entrevistados sobre a leitura de forma pessoal, isto é, os primeiros contatos com a atividade de leitura, sondar se leem, de forma mais livre, além dos textos recomendados pela escola. Posteriormente, foi perguntado o gênero mais escolhido para essa vivência, para as crianças que responderam ‘sim’ para a primeira pergunta. Em seguida, questionamos como se dava, no cotidiano escolar, a atividade de leitura literária e, por fim, qual a percepção das crianças a respeito da Literatura de Cordel.

Para mais, seguimos o roteiro de entrevistas, organizado previamente, apresentado abaixo nos quadros 8, 9 e 10.

Quadro 8 – Roteiro de Entrevista: sobre a leitura

➤ SOBRE A LEITURA
1. Como e quando foi o seu primeiro contato com a leitura? () com os pais () na escola () em outro lugar
2. Você gosta de ler? Por quê? () sim () não () pouco
3. Você lê sozinho, de forma livre, sem ter que realizar uma atividade escolar? () sim () não () às vezes
4. O que você gosta de ler sozinho?
5. O que você prefere: leitura em voz alta ou em silêncio? Por quê?
6. O que você acha da leitura em grupo?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

No segundo bloco, apresentado no quadro oito, tínhamos como intuito sondar como acontecem as experiências de aprendizagem dos alunos no que concerne às leituras dos textos apresentados no âmbito da sala de aula. Nosso objetivo foi tomar conhecimento sobre os

espaços de leitura vivenciados, em sala de aula ou na biblioteca, para entender qual o lugar que a leitura literária ocupa nesse contexto escolar.

Quadro 9 – Roteiro de entrevista: sobre a leitura realizada na escola

➤ SOBRE A LEITURA REALIZADA NA ESCOLA
1. Você lê com frequência na escola? () sim () não () às vezes Quais os motivos?
2. Na escola tem biblioteca?
3. Como acontece a orientação na biblioteca?
4. Sobre os momentos de leitura na escola, quais os tipos de texto que você recorda terem sido mais trabalhados em sala de aula durante sua vida escolar? () textos não-literários, como: notícias, reportagens, anúncios publicitários... () textos literários, como: contos, crônicas, fábulas, poemas...
5. Onde esses textos lidos em sala de aula estavam? () livro didático do aluno/professor () em outros livros () em outros suportes: lousa, xérox...
6. Quem escolhe o texto a ser lido pela turma? () o professor () o aluno () professor e alunos () outra pessoa
7. O aluno tem liberdade de levar e ler outros textos sem ser os apresentados pelo professor em sala de aula? () sempre () às vezes () raramente () nunca
8. Você tem interesse e gosta das aulas de leitura? Por quê?
9. Você acredita que as aulas de literatura podem passar por alguma mudança? Como?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Nesse terceiro e último bloco, apresentado no nono quadro, buscamos observar não apenas o conhecimento que os alunos têm sobre a Literatura de Cordel, mas também tomar nota se a escola proporciona ou já proporcionou momentos de leitura e apreciação estética desse gênero no contexto de sala de aula, além de perceber sobre a recepção dos alunos acerca dos textos de cordel, com a temática dos animais.

Quadro 10 – Roteiro de entrevista: sobre a literatura de cordel

➤ SOBRE A LITERATURA DE CORDEL
1. Você já tinha ouvido falar em cordel? () sim () nunca tinha ouvido falar

2. Você já havia lido alguma obra da literatura de cordel antes?
() sim () não
3. E, na escola, você se lembra de já ter lido algum texto do gênero? Se sim, conte um pouco sobre como aconteceu essa vivência.
4. O que você achou dos cordéis lidos em sala e que contavam histórias sobre os animais?
5. O que você acha das histórias com os animais? Elas despertaram seu interesse? Por quê?
6. Você gosta de ler poesia? Por quê?
7. Você já tinha lido uma história em versos? O que achou?
8. Você gostou mais de ler a história no folheto ou no livro? Por quê?
9. Você tem interesse em conhecer outras histórias/cordéis em que os animais são os personagens?
10. Você tem curiosidade de conhecer mais obras da Literatura de Cordel sobre outros temas?
() sim () não
Se sim, que outras histórias você gostaria de ler em outros cordéis?
Se não, por quê?
11. Depois dessa experiência com a leitura que fizemos dos dois cordéis, você acha que a Literatura de Cordel deveria estar mais presente na sala de aula? Por quê?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

A partir dos questionamentos elaborados para as entrevistas, foi possível entender melhor sobre o acesso das crianças aos textos literários, sobre seu conhecimento em diferenciar os gêneros e, principalmente, perceber se os textos em cordel foram interessantes, uma vez que a realização da entrevista foi um recurso elaborado, com a finalidade de colher dados sobre o perfil das crianças participantes da pesquisa enquanto leitores em formação.

Além de provocarmos a reflexão sobre a leitura e a literatura de cordel, dialogando sobre o que o colega colocou, concordando ou discordando do que está sendo pontuado, essa discussão acerca da temática fez com que todos participassem de forma ativa, nos dando uma dimensão de como a recepção com o texto de cordel em sala de aula aconteceu de maneira diferente para cada criança.

Desse conjunto de quadros elaborados para o roteiro de entrevistas, selecionamos os aspectos da recepção, leitura e literatura de cordel, além da temática dos animais, para serem analisados no próximo capítulo. Nessa direção, adentramos logo mais nas fases de análise, bem como nas categorias eleitas para a interpretação dos dados.

3.5 Análise e interpretação dos dados

Para a análise e a interpretação dos dados, foi utilizada a triangulação dos registros obtidos a partir dos diferentes instrumentos de coleta, referidos anteriormente, de forma que pudéssemos comparar dados com o objetivo de discutir as perspectivas apresentadas pelos atores da pesquisa.

As fases da análise foram: a exploração preliminar dos dados, por intermédio das anotações referentes às observações do diário de campo da pesquisadora e dos registros imagéticos; as notas dos diários de leitura dos discentes e a observação das transcrições das entrevistas. Assim, a validade dos resultados foi garantida pela triangulação dessas diferentes fontes de informação, verificação das descrições e opiniões dos entrevistados.

As categorias de análise pré-definidas foram ancoradas na fundamentação teórica e a partir dos objetivos específicos, definidos no planejamento da pesquisa e assim estão apresentadas no capítulo a seguir: “Vivência e mediação da literatura de cordel em sala de aula”, “Possíveis contribuições do trabalho em sala de aula com o folheto de cordel para a formação do leitor” e a última, “Recepção, criatividade e performance nas atividades de mediação do cordel em sala de aula”. As subcategorias emergiram *a posteriori*, no contexto da pesquisa e a partir dos dados coletados.

4 CAPÍTULO III – VIVENCIANDO A LEITURA LITERÁRIA EM SALA DE AULA A PARTIR DAS OFICINAS DE LEITURA

No último capítulo, que compõe este trabalho de pesquisa, apresentamos e discutimos a realização da intervenção junto aos sujeitos da pesquisa, bem como os resultados encontrados a partir das conversas informais com as professoras das turmas pesquisadas, das entrevistas realizadas com os discentes e da realização das Oficinas de Leitura, que aconteceram em dois momentos diferentes (eventos e registros).

No primeiro momento, enfocamos a performance, segundo os princípios da leitura performática de Zumthor (2007) e subdividimos essa etapa em duas partes: **Oficina 1:** Papo de Cordel, e **Oficina 2:** O Colorido do cordel em cena.

No segundo momento, abordamos o Método Criativo, de Bordini e Aguiar (1988), sendo organizado em três etapas: **Oficina 3:** Versos e versões de *O Bicho Folharal*; **Oficina 4:** Imaginação e Arte com *O Bicho Folharal*; **Oficina 5:** Mostra Literária: Vem Ler cordel na Escola!

Por fim, refletimos sobre como aconteceram os entrelaces entre prática e leitura literária na escola, dialogando com as teorias que nos ajudaram a fundamentar a nossa prática, discutindo as respostas das crianças, coletadas através das entrevistas que foram organizadas em blocos.

4.1 Vivência e mediação da literatura de cordel em sala de aula

4.1.1 Literatura de cordel: dos poetas locais ao espaço escolar

Consideramos pertinente, antes de desenvolver nossas ações junto aos sujeitos da pesquisa, observar como acontecia a dinâmica entre os alunos e as professoras das turmas envolvidas na pesquisa, para assim compreender a rotina diária deles. Em princípio, o desafio foi identificar se dentre os textos abordados pelas professoras, em sala de aula, também constava o gênero cordel, visto que, nos planejamentos bimestrais, organizados pela escola e professores, percebemos a referência a algumas sugestões para que alguns poemas fossem trabalhados em salas de aula, junto às turmas de 5º ano do Ensino Fundamental da instituição.

Durante esse período em que estivemos em sala de aula, observando as atividades da turma, houve uma predileção pelo trabalho de mediação da leitura a partir de textos não literários (notícias, receitas), pois o mês de novembro foi dedicado a retomar o que foi

abordado no decorrer do bimestre, para que as crianças conseguissem realizar suas avaliações. Assim, as aulas estavam acontecendo como “revisões” para as avaliações do 4º bimestre. E, por serem revisões, estas permitiram uma ideia geral acerca dos conteúdos trabalhados com as turmas. Porém, os textos literários não constavam entre os conteúdos revisados.

Entretanto, no encontro que antecedia a nossa intervenção, a professora da tarde havia apresentado aos alunos um poema da Cecília Meireles, “Leilão de Jardim”. Ela explicou que o intuito da dinâmica era demonstrar, com a leitura compartilhada, que, em muitos momentos da nossa vida, enquanto seres humanos, precisamos uns dos outros.

Assim, a leitura do referido poema foi aplicada da seguinte forma: quando entramos em sala de aula, havia, no centro da sala, uma mesa e, em cima desta, uma gaiola com a seguinte frase: “Liberte um texto”. A sala de aula estava organizada em círculos e, à medida que as crianças chegavam, a professora solicitava que elas retirassem uma parte do texto. Dessa forma, as crianças resgatavam partes do texto, realizavam a leitura de determinado fragmento, organizados em números crescentes, conforme cada parágrafo, facilitando, assim, para que o colega, que estivesse com a outra parte do texto, fizesse a leitura em voz alta completando o poema.

Desse modo, com a participação ativa de todos, foi possível reorganizar todos os versos do poema, que foi lido integralmente ao final, pois a professora havia fixado no quadro o cartaz com o poema escrito, além de entregar a cada criança uma xerox deste. Esse fato nos permitiu observar não somente o trabalho de mediação da atividade de leitura, realizado pela professora, mas também a interação da turma com essa atividade em sala de aula.

Posteriormente, a professora explicou que, na próxima semana, a turma receberia uma pessoa que não fazia parte do quadro de professores da instituição e “essa pessoa” realizaria um trabalho de pesquisa. Algumas crianças demonstraram curiosidade e animação, enquanto outras, inquietação e receio sobre a novidade.

Após as aulas, sempre conversamos sobre a participação das crianças. Nesses momentos, buscamos entender o trabalho desenvolvido pelas professoras nas aulas de leitura. Em nossos diálogos, perguntamos como acontecia a seleção dos textos a serem trabalhados em sala de aula; sobre o envolvimento das crianças com essas leituras, bem como os critérios para a escolha de algum texto literário, se esse tipo de leituras era incluso nessa seleção ou não. E, por último, perguntamos se a literatura de cordel estaria dentro dessa seleção.

As professoras nos relataram que os conteúdos para o 5º ano são bem extensos e, com a realidade do período pós-pandemia, algumas crianças não conseguiam ler convencionalmente ainda, o que acabava atrapalhando um pouco a rotina delas na sala de

aula, pois era preciso atender essas crianças de modo individual, o que tornava o trabalho muito cansativo, dado o quantitativo de alunos nas turmas, principalmente, no grupo da manhã, que era bem maior que a turma da tarde.

A docente do turno da tarde disse ainda que, para “dar conta de todos e eles avançarem na leitura e interpretação”, era necessário pedir para os demais que já liam convencionalmente responder a uma atividade de interpretação. Assim, evitava as conversas paralelas na sala de aula. Esse momento acontecia normalmente após o intervalo, pois, no primeiro horário, era realizada a leitura e a atividade do livro. Depois, a professora escrevia a atividade de interpretação da próxima leitura na lousa, enquanto o texto era entregue às crianças no formato de cópia impressa. Desse modo, os textos, preferencialmente escolhidos em sala de aula, eram os que estavam no livro didático do aluno, embora, às vezes, fossem apresentados outros textos como complemento àqueles que estão no material dos alunos.

Assim, questionamos sobre o envolvimento da turma com essa forma de trabalhar a atividade de leitura, e as docentes explicaram que as crianças eram participativas, porque, após os atendimentos individuais, todos discutiam juntos. Além disso, o texto ofertado ao aluno, que estava lendo com a ajuda da professora, não era diferente dos demais, ao contrário, elas afirmaram fazer questão de que todos tivessem a experiência com o mesmo texto.

Aproveitando o momento, perguntamos, também, sobre os critérios para a escolha desses textos. A professora da manhã ressaltou que tende a não se distanciar dos tipos de textos definidos anteriormente nos planejamentos, mas que, nesses critérios, também estão incluídos os textos literários, como: poemas (Cecília Meireles), música (Toquinho, Roberto Carlos) e novela (Rei Arthur), acrescentando que “nós sempre fazemos um café literário no dia do livro; os livros são organizados no pátio da escola, e as crianças são encaminhadas direto para lá, onde eles folheiam e escolhem um livro para levar para casa e ler com a família”.

Quando questionadas sobre a literatura de cordel, elas afirmaram que normalmente abordam o gênero no início do ano (aniversário da cidade) ou no mês de agosto (Folclore). Perguntamos ainda se nesse café literário teríamos também cordéis, porém, ambas as professoras enfatizaram que não, e que, quando querem trabalhar com o gênero, elas pedem para tirar xerox de alguns folhetos que outras professoras têm ou imprimem diretamente da internet.

A docente da tarde destaca ainda que, quando trabalha a Emancipação Política da cidade (item que está incluso no primeiro bimestre), gosta de seguir esse percurso cultural,

fazendo toda uma abordagem pelos costumes e tradições regionais, desde as comidas à música e à poesia do povo gadobravense.

Quando questionada como acontece essa abordagem, ela explica que, para trabalhar a temática da comida, por exemplo, é feito de modo que as crianças vivenciem e compartilhem, entre eles todos os quitutes que cada aluno levou. Já com a música, a professora coloca em uma caixinha de som “O coco de roda”, “quadrilha” ou “embolada”, por exemplo, assim, todos dançam. Quanto à poesia escrita/folheto, recorre-se ao texto de seu Antônio Costa, cordelista natural de Gado Bravo. Ela diz que tudo o que é vivenciado e partilhado em sala de aula entre eles é posteriormente vivenciado por todos na culminância final do projeto, organizado pela instituição, em que todas as turmas participam.

Uma curiosidade sobre o poeta regional Antônio Costa e que gerou dúvida quando confrontado o que a professora relata e o que as crianças contam logo mais em nossas primeiras conversas, é justamente sobre o fato de termos poeta cordelista na cidade e, ainda assim, a criança afirmar que nunca havia tido o contato com um folheto em seu formato original, tampouco ter vivência com o poeta. Isso acontece porque, mesmo ele sendo conterrâneo de Gado Bravo, mora há muitos anos no Rio Grande do Norte, e dificilmente vem à cidade. Quando o faz, é apenas em um final de semana, por exemplo. Seus folhetos são vendidos em Campina Grande e estados vizinhos. Assim, não é proporcionado às crianças o contato real com o poeta, isto é, as crianças escutam falar e sabem que ele existe, entretanto, nunca o viram pessoalmente, tampouco por mensagem de vídeo.

Quando já estávamos em contato com os discentes envolvidos na pesquisa e com o propósito inicial de aprofundar as informações sobre a interação/vivência destes com o gênero cordel; perguntamos se eles já conheciam a literatura de cordel ou se já tinham ouvido falar. E foi uma grata surpresa quando a turma afirmou que sim, que conhecia o cordel e que, no início do ano, a professora realizou um trabalho em sala de aula que abordava o gênero, ratificando a fala das professoras. Vejamos como aconteceu a interação na transcrição abaixo:

Aluno 2 A⁶: Nós sabemos o que é cordel!

Aluno 5 A: Sim! A história de Gado Bravo, contada em cordel, nós conhecemos.

Aluno 4 B: No cordel, as palavras combinam e fica bonito.

Aluno 15 B: Eu conheço um poeta que tem cordel e canta o que está escrito.

Aluno 10 B: Lá em casa, meu pai fez cantoria no aniversário dele, e o cantor cantou a história do coco de roda.

Aluno 09 A: Eu vi esses livrinhos na feira em Campina Grande.

Aluno 20 A: Eu também vi quando fui com minha mãe.

⁶No que se refere à identificação dos(as) alunos(as), optamos por seguir a sequência crescente do alfabeto, tanto na turma A, com 27 alunos, quanto para a turma B, com 17 alunos.

Os demais alunos, de ambas as turmas, também afirmaram saber o que era um cordel, já ter visto e um deles afirmou já ter lido um folheto em algum momento na escola. Apenas duas crianças, no turno da tarde, afirmaram não lembrar se alguma vez alguém já havia lido cordéis para eles. Desse modo, as falas das crianças evidenciam que a Literatura de Cordel já havia sido parte de suas vivências escolares. Como pode ser observado nas falas anteriores, há uma referência a um folheto que contava como o povo originário de Gado Bravo era conhecido pelos alunos, assim como o fato de um dos alunos afirmar conhecer um poeta local, que, além de ter cordel, também cantava os versos escritos, mostrando que essa tradição poética permanece viva na região.

Todavia, a fala do discente também sugere que a abordagem do gênero cordel na escola ainda acontece apenas em períodos de comemoração, seja em período folclórico, seja para conhecer a história do município de uma maneira diferente. Esse fato, além de confirmar uma prática já referida anteriormente, pelas professoras das turmas, evidencia também uma prática, infelizmente, ainda bastante comum em nossas salas de aula: o uso da poesia de cordel como uma espécie de texto informativo, cujo único propósito é mediar o “conteúdo” pretendido pelo professor, deixando de lado, muitas vezes, os aspectos estéticos dessa poesia.

Ainda sobre essa tradição poética, comum à região, mencionada pelos alunos, podemos dizer que Gado Bravo agregou e agrega entre os seus habitantes cantadores, violeiros, repentistas e cordelistas. Esses poetas, na maioria das vezes, colocavam-se como comunicadores dos desejos e aspirações de seus espectadores, fosse de forma cantada, contada, ou até mesmo de forma escrita, essa é uma vivência comum para as nossas crianças, visto que Gado Bravo está situada em uma parte da região em que essas tradições permanecem vivas.

Em uma cidade, cuja sobrevivência advém, principalmente, do campo, com uma economia firmada na agricultura, era comum, nas casas dos sítios, em alguns períodos do ano, realizarem-se encontros que unissem poetas a um público diversificado de crianças e adultos, que se divertiam e se encantavam com as apresentações.

Assim sendo, é possível observar que a poesia de cordel é parte do contexto da maioria de nossos alunos e que pode, sim, ser vivenciada dentro e fora da escola como meio de reflexão sobre o cotidiano e as realidades de nosso povo, comunicando, de maneira leve, ao mesmo tempo em que dá vida aos versos, que proporcionam uma visibilidade a essa cultura que ainda é vista como marginalizada diante de outras produções consideradas como parte de uma produção erudita.

Essa manifestação da cultura gadobravense pode ser exemplificada nos versos de um conterrâneo, poeta de Gado Bravo, o senhor Antônio Costa, nascido no sítio Rosilha. Filho de um cantador, cresceu na simplicidade de uma família do campo e, desde pequeno, através de seu pai, teve contato com a poesia. Atualmente, reside no Rio Grande do Norte/RN e se dedica à escrita de seus versos, à reprodução de folhetos e à venda destes. A sua cidade natal aparece como uma de suas fontes de inspiração, como podemos ver nas estrofes abaixo, retiradas do folheto *Gado Bravo: Terra do coco de roda*, de Antônio Costa (2020, p. 01).

Sempre recorro ao Senhor
O Deus da divina glória
Gado Bravo é sua gente
A cultura e a História
Terra do coco de Roda
Do começo a trajetória.

Dança de Índio e escravo
De toda esta região
Em volta duma fogueira
Nos festejos de São João
Ainda hoje resiste
Do litoral ao sertão.

Também nesta região
Várias tribos residia
Tapuia e Caboclo bravo
Sempre em guerra vivia
Os tapuias sempre atento
Vigiava noite e dia.

Festejava com alegria
As noites enlurada
Com a cabaça e zambé
Até alta madrugada
Os índios todos dançava
E cantava uma toada.

Nos versos do poeta, há a descrição de tradições que fazem parte da história e das manifestações culturais do povo gadobravense. Assim, é possível conhecer um pouco do contexto em que a nossa pesquisa se desenvolveu. O estudo trouxe, para a sala de aula, parte dessa cultura que está enraizada em nossas origens e que permanece viva em nosso município, mas que, por muitos desencontros, acabou ficando distante da realidade escolar.

Nesse sentido, ao trazer para a sala de aula essa literatura, que, na maioria das vezes, fica à margem, sendo apresentada e lida apenas em datas comemorativas, ratificamos o nosso compromisso enquanto leitora desse gênero, enquanto cidadã, parte desse contexto regional, enquanto acadêmica e enquanto profissional responsável pela mediação do texto literário em sala de aula.

Isso posto, apresentamos, a seguir, comentários sobre entrevistas realizadas com as duas turmas do 5º ano, envolvidas na pesquisa, a partir das quais buscamos ter uma ideia inicial sobre o perfil desses alunos enquanto sujeitos leitores. Para isso, as entrevistas coletivas foram organizadas, seguindo um roteiro, com estrutura semiestruturada, sendo dividida em blocos.

Dessa forma, o primeiro bloco de perguntas foi referente à Leitura Livre. Com a finalidade de facilitar as entrevistas, destacou-se a tipologia do grupo focal, ou seja, os sujeitos da pesquisa foram divididos em equipes. Assim sendo, a turma da manhã ficou

organizada em três grupos, a saber: **Grupo Girassol, Grupo Margaridas e Grupo Copo de leite**. Já a turma da tarde foi dividida para a realização das entrevistas apenas em dois grupos: **Grupo Braúna e Grupo Cactos**⁷.

A partir dos dados coletados nessa interação entre entrevistado e entrevistador, foi possível identificar o perfil das crianças enquanto leitores em construção. Logo, as propostas, nesse primeiro bloco, foram organizadas em um conjunto de seis indagações, sendo três de múltipla escolha e três discursivas. As perguntas 1, 2, e 3 eram sobre como e quando se deu o primeiro contato com a leitura, se eles gostavam de ler e se isso acontecia de maneira livre. Entre os cinco grupos (38 crianças), apenas oito afirmaram que esse processo aconteceu ainda na primeira infância, no seio familiar. As demais afirmaram não lembrar como se tenha dado esse processo, porém, acreditam que esse contato inicial com a leitura tenha acontecido na escola.

Com efeito, percebe-se que há uma fragilidade das famílias em relação à motivação e à inserção da criança no universo da leitura. Para muitas delas, a escola é compreendida como a única responsável por iniciar a criança nesse processo, o que gera certo conflito com o que alguns estudiosos da educação têm defendido nos últimos anos em pesquisas e estudos, pois, segundo esses teóricos, é fundamental que esse processo de leitura aconteça ainda na primeira infância, uma vez que, ao proporcionar à criança a vivência com a leitura, ajudará no seu despertar da sensibilidade, da imaginação e da criatividade.

Ao falar da importância da poesia para a criança, Vasconcelos (2011, p. 27) defende

[...] o texto poético como um caminho apropriado para o despertar desse gosto, uma vez que o primeiro contato que as crianças têm com a linguagem poética é prazeroso e se dá, já nos primeiros anos de vida, através das cantigas de ninar e de roda, as quais apresentam, em sua estrutura, características próprias da poesia, a exemplo de aliterações, ritmo e rimas.

Talvez, esse contexto de ausência da família e de práticas de leitura em casa, acarrete uma vivência tardia entre a criança e a leitura, visto que a responsabilidade de iniciar essa ação é deixada exclusivamente para a escola.

Ainda com a intenção de conhecer mais sobre o perfil desses leitores, elaboramos o segundo bloco, que trata sobre o processo de leitura na escola. Tal bloco é composto por nove perguntas de múltipla escolha e perguntas discursivas. Todos os grupos responderam que a leitura na escola é realizada todos os dias, sendo primeiramente a leitura silenciosa, instruída

⁷A denominação dos grupos foi sugerida pelos próprios alunos. É interessante observar que as crianças já sugerem, em suas falas e ações, conhecer e ter afinidade com elementos da natureza, visto que eles citaram nomes de plantas comuns na região.

pela professora, no livro didático, e, posteriormente, a mesma leitura é feita em voz alta, momento em que cada criança lê uma parte.

Segundo Pinheiro (2013, p. 32), “A prática em voz alta é um instrumento importante para a aproximação ao poema, e no contexto de sala de aula, quando bem realizada, pode despertar o interesse de muitos leitores”.

Outra pergunta a que todos responderam, de forma igual, foi com relação ao meio através do qual se encontram os textos vivenciados em sala de aula. Com unanimidade, as crianças afirmaram que eles normalmente estão no livro didático do aluno, mas que são apresentados, de forma impressa, pela professora, outros tipos e gêneros, quando não há um tipo em específico, presente no livro.

Assim, questionamos quais gêneros as professoras apresentavam aos alunos quando não usavam os textos presentes no livro. As respostas foram divergentes entre os grupos da manhã e os grupos da tarde. Mas, na maioria das respostas, a fábula é o tipo de texto mais citado, sendo mencionado em quatro grupos (Grupo Girassol, Grupo Cactos, Grupo Margaridas e Grupo Braúna); as parlendas foram mencionadas por dois grupos (Grupo Margarida e Grupo Braúna); o cordel também apareceu nessa lista, sendo mencionado em todos os grupos da manhã (Grupo Girassol, Grupo Margaridas e Grupo Copo de Leite) e nenhum grupo da tarde citou os textos de cordéis.

Com relação ao cordel, as crianças falaram que a abordagem do gênero acontece em datas “especiais”, conforme citado anteriormente. “[...] nesta mesma data especial, a professora trouxe um pedaço do cordel” (Grupo Girassol). A professora apresentou o texto de forma fragmentada, apenas algumas estrofes, que foram lidas pela turma e, posteriormente, organizadas em um mural que continha diversos gêneros trabalhados por eles.

Diante dessa realidade, acreditamos que seja necessário que nós, professores, tenhamos um olhar atento à maneira como o texto literário é oferecido à criança em sala de aula, pois, quando proporcionamos a elas apenas a leitura de alguns fragmentos, em vez do contato com o texto na íntegra, talvez não seja possível alcançar o propósito do texto literário, que é instigar o leitor. Com isso, os fragmentos não conseguem satisfazer o conjunto temático da obra, uma vez que o leitor se atenta apenas para o enunciado de algumas passagens, dificultando, assim, sua interpretação.

Entendemos que é essencial o contato do leitor com o texto na íntegra, para que este consiga compreendê-lo enquanto composição literária. O que percebemos, quando nos deparamos com essas situações em sala de aula, é que, como os recursos dos professores são limitados, muitas vezes, tendo apenas o livro didático ao seu alcance, o comodismo sobressai.

Na obra *Poesia na sala de aula*, o autor apresenta o depoimento de uma professora da rede municipal de Campina Grande, que tinha poucos recursos para desenvolver o trabalho com o texto literário em sala de aula, mas que, usando de sua astúcia e comprometimento para com seus alunos, buscava alternativas que suprissem essa necessidade.

De acordo com o relato da própria educadora, ela buscava, em livros antigos, recortar “poemas, contos, crônicas e outros textos literários [...]”. Apresentando à turma em forma de cartaz, organizado em cartolinas. Pinheiro (2018, p.112) ressalta que “Dessa forma, ela propicia leitura diferenciada de gêneros e textos. É claro que isso não soluciona o problema da leitura literária, mas revela a atitude de uma professora comprometida, disposta a enfrentar as adversidades”.

Nesse sentido, percebemos que o trabalho com a poesia de cordel requer mais do que simplesmente o texto poético ser abordado em sala de aula, é preciso que haja uma empatia por parte dos professores, para que, de fato, ele seja apresentado às crianças em sua totalidade.

Na sequência das atividades, o último bloco das entrevistas foi aplicado após a realização das oficinas e contemplou a Literatura de Cordel. Neste, foram realizadas perguntas de modo geral e referentes à temática dos animais. Assim como os blocos anteriores, o roteiro seguiu com questões abertas e de múltipla escolha; dentre tais questionamentos, algumas colocações, feitas pelas equipes, nos chamaram a atenção, como as considerações do Grupo Margaridas, ao sugerir que os textos de cordel deveriam estar mais presentes nas abordagens das aulas, visto que sua leitura é divertida e ritmada:

Aluno 18 A: “[...] é como se para ler tem que ser tipo cantado”.

Aluno 12 A: “Nem tão devagar nem tão com pressa”.

Quatro pessoas do Grupo Braúna afirmaram gostar das leituras dos dois cordéis *Papo de Sapo* e *O Bicho Folharal*, mas quando questionados sobre qual despertou mais interesse, todos concordaram e citaram o folheto como o mais querido entre as leituras. Entretanto, não saberiam falar se gostavam de ler poesia, pois os únicos vivenciados até o momento, plenamente, foram os dois apresentados nessa experiência de trabalho, mas poderiam afirmar que gostaram de ler em versos, uma vez que as palavras rimadas deixavam a leitura “bonita” e “gostosa de ler” (GRUPO CACTOS).

Quando questionados se as histórias, que envolvem os animais, despertam o interesse de leitura, o Grupo Girassol concordou que sim, uma vez que “[...] eles são animais que vivem como seres humanos”. Esse comentário de um aluno da equipe desencadeou uma discussão, pois as crianças realizaram conexões, de modo que, segundo Giroto e Souza

(2010, p.67), “Fazer conexões com as experiências pessoais facilita o entendimento. As vivências e conhecimentos prévios dos leitores abastecem as conexões que fazem”.

A partir das ponderações feitas pelas autoras, entendemos que as crianças, ao lerem, naturalmente fazem essa ligação com fatos já experimentados por eles, e isso é fundamental para que o texto tenha sentido. No caso, as crianças do grupo lembraram de comentários feitos pelos avós, que houve um tempo em que os “animais falavam” ou que “tem na bíblia que os animais são criaturas queridas por Deus”. Essas conexões, texto-leitor, texto-texto e texto-mundo, são pontos estratégicos necessários para a compreensão do que está sendo lido.

No entanto, o que observamos, com todas as respostas apresentadas pelos alunos, é que a leitura está presente na vida dessas crianças, ainda que sejam textos oferecidos pela escola, ainda assim, notamos que ela acontece. No entanto, percebemos, também, que nos falta, nesse processo, a apresentação de outros textos literários, dentre eles, os poéticos, para que seja oferecido às crianças um leque maior de possibilidades, assim como metodologias e estratégias que favoreçam a mediação do texto literário em sala de aula, especialmente a literatura de cordel.

4.1.2 *Papo de sapo*: Performatizando com o cordel em sala de aula

A poesia oral hoje se exerce em contato com o universo da escrita (Zumthor).

Para desenvolver a prática de mediação do texto literário, a partir da ideia de performance, nessas duas primeiras oficinas, tomamos como referência o autor Paul Zumthor (2007), uma vez que ele faz a articulação e a conceituação entre a oralidade e a performance, permitindo-nos compreender melhor esse processo, tomando como ponto de partida a Literatura de Cordel, visto que a oralidade é um dos pilares sob o qual se funda a poesia de cordel desde os tempos mais remotos.

Para o autor, performance corresponde à interação entre o poeta e o seu público, dispensando qualquer outro intermédio, valendo-se apenas de seu corpo, para se fazer entender, pois, de acordo com Zumthor (1997, p. 155), “[...] a performance poética só é compreensível e analisável do ponto de vista de uma fenomenologia da recepção”.

Nesse contexto, escolhemos o folheto *Papo de Sapo*, de autoria do poeta potiguar Hadoock Ezequiel de Araújo, conhecido, artisticamente, por Hadoock de Aninha. Ele nasceu em 1982, em Caicó-RN, mas passou sua infância e adolescência na cidade de São João do Saboji-RN. Segundo Pinheiro (2020), Hadoock, desde jovem, dedica-se à escrita de versos populares e às artes plásticas, além disso, é Xilogravista, faz esculturas em madeira, argila e

sabão e é o criador da *Folheteria de Cordel*, situada na cidade de Currais Novos-RN. Lá, o poeta divulga seu trabalho e permite que outros poetas da região também o façam, ajudando a manter viva a tradição da criação e produção de folhetos.

4.1.2.1 Oficina N° 1: Papo de Cordel

O nosso primeiro encontro, desenvolvendo as oficinas, aconteceu na manhã e na tarde do dia 17 de novembro de 2022, no segundo horário; pela manhã, das 9h40min às 11h30min; e à tarde, das 15h30min às 17h. Nesses horários, desenvolvemos as atividades planejadas anteriormente com o primeiro cordel, *Papo de Sapo* (2018), de Hadoock de Aninha.

As crianças já nos conheciam de outros momentos, como a semana de observações, realizada antes de iniciarmos as nossas atividades em sala de aula. As professoras responsáveis pelas turmas, onde realizamos a pesquisa, também falaram com as crianças sobre a importância do engajamento delas com o trabalho de pesquisa e também sobre a relevância da literatura de cordel enquanto atividade de leitura a ser desenvolvida no dia a dia, explicando que elas seriam os sujeitos nesta proposta de investigação.

A recepção não poderia ter sido melhor, embora alguns alunos, ainda que de forma tímida, deixaram transparecer a alegria pela “novidade” de participarem de forma ativa de uma pesquisa acadêmica. Assim, organizamos a sala em um grande círculo, usando apenas as cadeiras (Figura 11), para conversarmos de maneira rápida sobre a pesquisa e já adentrar no universo da Literatura de Cordel e, assim, estabelecer um diálogo mais amplo sobre o tema com todos os sujeitos participantes da pesquisa.

Figura 11 – Imagens da primeira Oficina de Leitura

- OFICINA Nº 1: Papo de Cordel
Turma da Manhã

- OFICINA Nº 1: Papo de Cordel
Turma da Tarde



Fonte: Dados da pesquisa.

Iniciamos, então, uma conversa sobre a realização das Oficinas de Leitura e sobre a importância da participação de todos, deixando claro que cada criança se sentisse à vontade para fazer perguntas e participar ativamente de nossas conversas. A seguir, em nossa conversa, apresentamos às crianças a capa do folheto *Papo de Sapo* e falamos um pouco sobre o autor do texto. Em seguida, levantamos alguns questionamentos acerca dos elementos do título. Esse momento foi importante, pois as crianças foram se sentindo mais à vontade em responder, baseando-se em seus conhecimentos prévios e promovendo um ambiente mais dinâmico e participativo.

As respostas foram bastante diversificadas, permitindo ao pesquisador algumas inferências sobre a fala e sobre o momento vivenciado em sala de aula durante esse encontro. Assim, escolhemos algumas dessas falas para demonstrar como o diálogo⁸ aconteceu:

Mediadora: Quais histórias vocês conhecem que tenha o sapo como personagem?

Aluno 25 A: “Eu conheço! “*A Princesa e o Sapo*”.

Aluno 15 A: “A minha irmã gosta da história “*A Boca do Sapo*”.

Aluno 17 B: “Eu gostava de cantar “*O Sapo não Lava o Pé*”.

Aluno 3 B: “Eu conheço uma brincadeira muito bacana que a professora ensinou na aula de Educação Física. “*A brincadeira do sapo choco*”.

Aluno 12 B: “Sempre tem sapo nas histórias de princesas”.

Aluno 8 B: “O sapo sempre é o rejeitado, o feio e maltratado nas histórias”.

Aluno 1B: “É verdade, a princesa só fica com ele, quando ele fica bonito”.

⁸Os alunos foram enumerados de forma crescente, para ambas as turmas, enquanto elas foram organizadas usando letras do alfabeto A – para a turma da manhã e B – para a turma da Tarde.

Mediadora: E qual a função do sapo para a nossa natureza? O que vocês acham?

Aluno 10 A: “Quando estudamos a cadeia alimentar, vimos que o sapo ajuda a manter o ambiente com menos insetos, porque ele se alimenta das moscas”.

Aluno 6 A: “Mantêm o equilíbrio do planeta”.

Aluno 2 B: “Por mim, eles (sapo) não existiam! ”.

Aluno 3 B: “E você era comida pelos insetos, porque, no meio ambiente, precisamos de todos os animais para equilibrar, como a professora ensinou. Até mesmo das cobras! ”.

Mediadora: Gente, e por que normalmente a imagem desse animal está associada a algo negativo?

Aluno 8 A: “Porque eles são assustadores! ”

Aluno 10 B: “Eles são muito feios! ”

Aluno 6 B: “Não existe feio nem bonito, existe diferente”.

Aluno 13 A: “Mas as cobras são perigosas, e o sapo mais feio! ”.

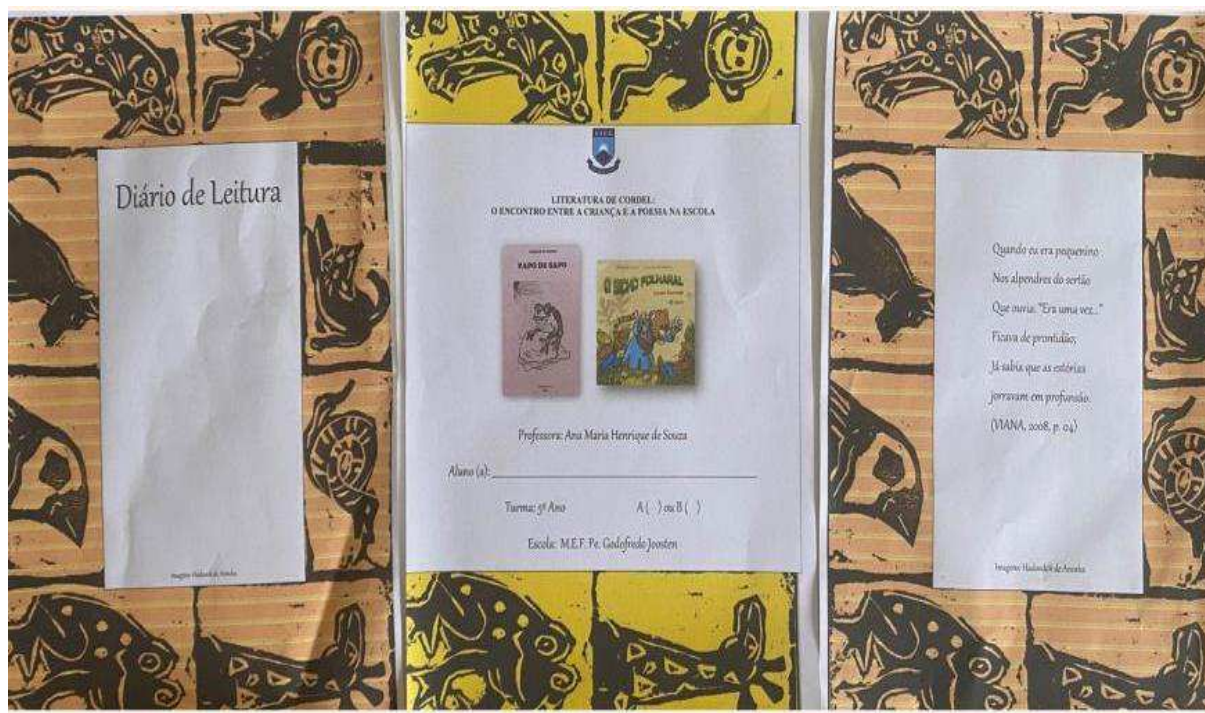
Aluno 11 A: “Sabia que tem uns sapinhos que corre atrás da gente? Eles ficam bem inchados”.

Ao observar mais detidamente o que foi dito pelas crianças, percebemos informações que revelam o repertório de leituras e escuta delas, constatando que fizeram conexões necessárias para se fazerem entender. Segundo Girotto e Souza (2010), as conexões ocorrem quando o leitor usa o conhecimento que já existe, ou seja, a sua experiência adquirida em sua convivência social.

Durante os questionamentos, nem todas as crianças opinaram, porém, as que falaram, apresentaram posicionamentos bem claros acerca do assunto abordado/questionado pela mediadora. Embora a turma da manhã aparentasse estar mais à vontade com nossa presença, a turma da tarde também foi bem participativa, pois eles perguntaram sobre a pesquisa e sobre a literatura de cordel, se conhecíamos os poetas e por que escolhemos justamente aqueles folhetos.

Após essa abordagem inicial, dividimos a turma da manhã em duas equipes (Grupo 1 Manhã – Grupo 2 Manhã) e a turma da tarde também foi dividida em duas equipes (Grupo 1 Tarde – Grupo 2 Tarde). Cada criança recebeu um Diário de Leitura (Figura 12), para que elas registrassem, de forma escrita, como foi sua experiência com os textos de cordel em cada Oficina de Leitura. Passamos as orientações necessárias para o preenchimento do diário, explicando que cada criança se sentisse livre para escrever o que realmente achou sobre a abordagem dos textos em sala de aula.

Figura 12 – Capa, contracapa e última capa dos Diários de Leitura



Fonte: Dados da pesquisa.

Nessa mesma configuração de equipes, cada criança recebeu um exemplar do folheto *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha, para que elas pudessem, antes de realizar a leitura, folhear o material e criar intimidade com o texto. Durante a entrega, duas crianças comentaram com entusiasmo:

Aluno 3A: “Nunca pegamos em um!”.

Aluno 1A: “Porque a professora trouxe o texto impresso, apenas!”.

Sobre esse momento, achamos interessantes os comentários das crianças sobre o ato de ter contato com o texto, manuseando o folheto. O primeiro, **Aluno 3A**, disse de uma forma como se eles soubessem o que era, pois, estudaram alguns tipos de gêneros textuais, mas ter o contato com o próprio texto impresso em forma de folheto era uma nova realidade para a turma. E assim a **Aluna 3A**, justifica que a fala do colega está ligada ao fato de a turma não conhecer o cordel em forma de folheto, apenas tinham tido contato com cópias de outros textos trazidos pela professora da turma. Percebemos, então, que eles conheciam e sabiam o que eram os textos de cordel, porém ainda não havia sido proporcionada às crianças a vivência com a materialização, uma vez que, infelizmente, o contato físico com o texto em seu suporte de publicação não costuma acontecer, e as crianças aprendem sobre o texto em cordel sem ao menos tocar em um folheto. Destacamos aqui a relevância de se estabelecer entre a criança e a obra esse contato, para que elas possam perceber o formato, a textura, seu

tamanho, sua cor. Assim, essa reação das crianças revela ao mediador não somente o encanto que a materialidade e o suporte do texto assumem diante do leitor criança, mas também a importância destes nas atividades de mediação do texto literário em sala de aula.

Passado esse momento, realizamos a leitura dos versos em voz alta, revezando entre os membros dos grupos, uma vez que “A leitura oral – e essa é uma questão metodológica fundamental – pode ajudar na aproximação do poema. Ele deve ser lido com suavidade, sem arroubos”. (Pinheiro, 2018, p.115). Assim, a literatura permite que, no ato da leitura, a criança, enquanto leitor, estimule sua imaginação e fantasia, incentivando o seu lado criativo, para que ao final da leitura a criança construa seus próprios significados.

Na sequência, encaminhamos uma reflexão sobre o texto lido, instigando as crianças a utilizarem a estratégia de Inferência que, conforme a sistematização de Giroto e Souza (2010), é o exercício que o leitor precisa fazer no momento da leitura. Assim, ao observar as dicas dadas pelo próprio texto, o leitor compreende o que está sendo apresentado. Ao fazê-lo, é possível atentar para os conhecimentos prévios das crianças, bem como colher informações acerca de seu horizonte de expectativas. Neste contexto, lançamos alguns questionamentos aos grupos.

Ao Grupo 1 Manhã e ao Grupo 2 Manhã, a seguinte pergunta:

Mediadora: Crianças vocês sabem o significado de algumas dessas expressões com a palavra papo ou conhecem mais alguma outra como (papo-furado, bom de papo, deixar o papo em dia)?

Aluno 3 A (G1): “Sim professora, *papo furado* é o mesmo que “essa conversa não nos leva a nada!”.

Aluno 8 A (G2): “Sim eu conheço professora, *deixar o papo em dia* que dizer “colocar as novidades”.

Aluno 2 A (G1): “Professora eu conheço um dizer assim: *Vamos a praça pappear?* Isso também que dizer “vamos conversar”.

Ao Grupo 1 Tarde e ao Grupo 2 Tarde perguntamos o seguinte:

Mediadora: Como vocês interpretariam/explicariam o título do poema *Papo de Sapo?*

Aluno 14 B (G1): “É porque o sapo não para de falar”.

Aluno 18 B (G1): “Porque existe uma conversa entre o sapo e o homem”.

Aluno 16 B (G2): “O homem não entende o que o sapo fala, por isso é Papo de sapo. Se o homem entendesse seria o homem e o Sapo batendo papo”.

Aluno 13 B (G2): “Claro que não! Continuará sendo Papo de sapo, porque as dúvidas são do sapo não do homem”.

Como podemos perceber, quando são instigados a participar, os alunos demonstram interesse e entusiasmo ao comentar aquilo que vivenciaram no ato da leitura e da escuta do texto e se expressam com desenvoltura, por isso ficamos encantados com a interação entre eles e o texto. Isso nos motivou ainda mais a continuar esmiuçando as particularidades do

gênero através da exploração da linguagem do cordel, da musicalidade e do enredo da narrativa em versos.

Dando sequência aos questionamentos aos grupos, modificamos as nossas perguntas e a nossa forma de abordagem, pois esclarecemos que ambos os grupos poderiam interagir, concordando ou não com as respostas surgidas entre eles e passamos a perguntar sobre o desfecho / o final da história:

Mediadora: Podemos dizer que essa história tem um final trágico? Por quê?

Aluno 5A: “Professora, na parte final diz que o homem sem coração jogou ele na hora em que um carro passava, claro que foi pedaços para tudo que é lado! ”.

Aluno 3A: “Isso não diz aqui, apenas que o homem joga e vai passando um carro, ele pode ter entrado pela janela”.

Aluno 6A: “E aí o sapo não morreria de imediato, mas o motorista sim! De medo! Teria um acidente e o sapo não sobreviveria do mesmo jeito! ”.

Aluno 17B: “Não, professora, esse final ficou para quem ler decidir! ”.

Aluno 15B: “Só perguntando a quem escreveu! Somente ele sabe”.

Aluno 10A: “Podemos dar um final à história”!

Aluno 7A: “Não podemos acrescentar, porque o final da história diz que o sapo foi jogado na frente de um carro. Não precisa ser muito inteligente para saber o que aconteceu com ele”.

Aluno 10B: “Acredito que morreu sim! ”.

A discussão gerou certos conflitos sobre o que, de fato, aconteceu com o sapo, mas foi interessante perceber que eles discordavam uns dos outros e que tentavam colocar seu ponto de vista, o que é importante, pois, realmente, o enredo do cordel permite que o leitor assuma cada uma das posturas apresentadas pelas crianças, visto que o autor não revela ao leitor se o sapo morreu ou não, dando espaço para que o leitor tire suas próprias conclusões e estabeleça um final para a história, conforme ele decide enquanto leitor. Assim, a partir das falas das crianças, percebemos que algumas aceitaram de imediato a morte do sapo, inferindo que ele havia morrido ao ter sido jogado na frente do carro, outros pensaram em alternativas de fuga e salvação para o bicho, levantando hipóteses sobre o que não está explícito no texto. Isso mostra que ambos os pontos de vista mostram envolvimento com a história, pois os levou à imaginação, ao mundo do “faz de conta” em que tudo é possível.

Em um segundo momento de nossa conversa, apresentamos outra questão ao segundo grupo:

Mediadora: Quais adjetivos (qualidades/defeitos) são atribuídos ao sapo e ao homem e para que eles servem?

Aluno 1A: “O sapo não tem características muito boas”.

Aluno 3A: “O homem é definido como arrogante, sem grande nobreza”.

Aluno 4B: “O sapo é tido como insignificante”.

Aluno 5B: “O sapo tem a boca grande, pele enrugada. O homem é sem educação”.

Aluno 11B: “O sapo vivia na lama. O homem em um casarão”.

Aluno 24B: “O sapo só tem más qualidades aos olhos do homem, já aos olhos do sapo o homem não merecia todo o prestígio”.

As crianças perceberam que ao sapo só foram atribuídos defeitos, porém, também observaram que o prestígio dado ao homem era maior que o merecido, já que este era “arrogante” e “sem educação”. Assim, a partir dessas respostas, percebemos como as crianças tentaram perceber a história pelos dois lados, tanto na visão do homem como também pela visão do sapo que, no cordel, é quem desempenha o papel de narrador. Essa postura assumida pelas crianças sugere certa atitude crítica, uma vez que elas, aparentemente não aceitam prontamente uma visão única acerca das personagens, elas procuram ver cada um deles a partir, conforme as caracterizações apresentadas na narrativa.

Após esse momento, falamos sobre o papel da literatura em nossa sociedade, sobre como os textos poéticos abordam temáticas que refletem em nosso dia a dia questões importantes como essas que envolvem aspectos sociais colocados em destaque no texto que estava sendo lido em sala. Dessa forma, criamos a oportunidade para introduzir a pergunta que viria a seguir em nossa conversa com os dois grupos: Em que momentos do texto estão presentes os temas: Violência, poluição, desigualdade social?

Grupo 1 e 2 Manhã:

Aluno 3 (G1): “Desigualdade social está presente em todo o enredo! Assim como violência. Mas na última estrofe é bem clara”.

Aluno 6 (G1): “O sapo fala em algum momento que o homem polui o meio ambiente”.

Aluno 10 (G2): “Quando o homem se acha melhor do que o sapo”.

Aluno 7 (G2): “O sapo vivia feliz quando estava com os outros sapos, porque eles eram iguais fisicamente”.

Aluno 1 (G1): “os humanos invadiram os espaços dos animais, por isso eles não tem para onde ir”.

Aluno 23 (G2): “os humanos fazem violência com os animais, o tempo todo, se são cobras matam, se for animal raros são casados”.

Grupo 1 e 2 tarde:

Aluno 13 (G1): “A desigualdade fica bem claro desde as primeiras estrofes quando o sapo chega ao sobrado”.

Aluno 17 (G1): “A partir das estrofes quatro, cinco, seis e assim por diante é nítida a violência, desrespeito e desigualdade”.

Aluno 14 (G2): “Quando sapo vivia com seus amigos eram todos iguais, depois a relação desigual está quando ele vai parar no sobrado”.

Aluno 08 (G2): “O sapo sofre violência quase em toda a história”.

Aluno 1 (G1): “É difícil a vida dos animais feios! ”.

Aluno 10 (G1): “Nós não deveríamos tratar o outro por sua aparência”.

Mediadora: Como esses temas representam a sociedade atual?

Aluno 5 (G1) manhã: “Não faz pergunta difícil, professora”.

Aluno 3 (G2) manhã: “Em nossa sociedade existem muitas dificuldades, desigualdades e violência, sabemos que tem crianças que não têm um lar, não têm comida e não têm carinho”.

Aluno 03 (G1) tarde: “A violência é com a natureza de maneira geral”.

Aluno 08 (G2) tarde: “a poluição sempre é retratada em televisão e jornais, infelizmente essas questões como a professora ***⁹ nos mostrou está ligada ao homem, os animais equilibram tudo isso, mas ainda sim são cassados e maltratados.

Conforme observamos pelas respostas, as crianças parecem ter compreendido bem o enredo, mesmo que algumas tenham sentido certa dificuldade de relacionar a literatura com a “vida real”, como o **aluno 5** (G2, manhã). Essa dificuldade reforça a importância de promover esse momento de reflexão no ato de mediação da leitura, assim como provocar no aluno leitor a percepção acerca do entrelaçamento existente entre os textos lidos na escola e a vida em sociedade, pois a Literatura de Cordel, desde seu princípio, esteve ligada aos acontecimentos da vida cotidiana e isso se revela ao leitor também através da abordagem de temas diversos e por sua permanência no imaginário popular.

Assim, acreditamos que esse diálogo estabelecido entre as crianças e o mediador evidenciou que a nossa abordagem proporcionou aos alunos uma abertura maior para a reflexão sobre o lido, estimulando-os a explorar sua criticidade de maneira positiva, visto que a maioria dos alunos de ambas as turmas assumiu a atitude de apresentar seus pontos de vista diante dos questionamentos que surgiram durante as leituras vivenciadas em sala de aula.

Após as discussões sobre o folheto, ouvindo as crianças e estimulando-as a pensarem sobre as questões apresentadas em sala de aula, foi proposto aos grupos que eles criassem uma linha do tempo, utilizando como recursos o texto *Papo de sapo*, de Hadoock de Aninha e as imagens (sapo, do autor, casa, do homem, carro) disponibilizadas pela professora. Desse modo, levamos para a sala de aula, além das impressões dessas imagens materiais como cartolinas e canetas coloridas, tesouras e réguas como recursos a mais para auxiliar nesta confecção de cartazes.

À medida que eles confeccionavam os cartazes, comentavam aspectos que antes não haviam sido observados, a exemplo da biografia do poeta que está na última capa do folheto contendo uma foto e um pequeno texto sobre sua vida. Cabe esclarecer que essa descoberta das crianças também se deve ao contato destas com o texto em seu suporte folheto, uma vez que este permitiu que eles fizessem também a leitura das capas a partir das imagens e informações presentes nelas. Após a construção desta linha do tempo, as crianças receberam os Diários de Leitura (Figura 13) e neles as crianças puderam ilustrar a capa de acordo com a preferência de cada um, além de terem a liberdade de escrever sobre suas experiências com as atividades realizadas nessa oficina.

⁹ Os asteriscos substituem o nome da professora.

Figura 13 – Ilustrando as capas dos diários



Fonte: Dados da pesquisa.

A realização desta primeira oficina pode ser definida como uma atividade satisfatória para a pesquisadora, uma vez que boa parte dos alunos se envolveu e participou ativamente, desde a leitura até as reflexões sobre o enredo. A aplicação das estratégias apresentadas por Girotto e Souza (2010) também foi significativa, pois proporcionou às crianças uma interação entre texto e leitor, da qual surge um novo texto, conforme defendem os teóricos da Estética

da Recepção. Dessa forma, tomando como ponto de partida essa primeira experiência de mediação com as turmas, organizamos a nossa segunda oficina de leitura.

4.1.2.2 Oficina Nº 2: O Colorido do cordel em cena

A segunda oficina aconteceu no dia 18/11/2022, segundo horário pela manhã e à tarde. Nesta etapa, propusemos às crianças a realização de uma leitura centrada na performance, conforme Zumthor (2007, p. 50) a define como “um momento da recepção: momento privilegiado, em que um enunciado é realmente recebido”. Assim, a nossa proposta parte de uma dramatização como situação de oralidade aplicada ao texto escrito, elaborada a partir do jogo lúdico, uma vez que este também permite ao leitor novas descobertas sobre o texto através do ato de improvisar.

Ainda sobre a leitura, e a performance vinculada à atividade de leitura, Oliveira (2010, p. 286-287) vai afirmar que:

[...] dar voz ao texto é antes um jogo, uma oportunidade de o aluno leitor realizar descobertas imprevistas no ato de ler o texto. O leitor ao incorporar em sua voz o texto escrito, pode provocar nele sentidos diversos, e o texto, por sua vez, ao penetrar no leitor, confere a ele novas possibilidades de compreensão do mundo.

Assim, propomos às crianças, para a leitura performática do folheto, a produção de mapas sonoros a partir do modelo proposto por Oliveira (2018), no artigo: *O Jogo do Texto no Ensino de Literatura: Por uma metodologia performática*. Após os esclarecimentos sobre as atividades a serem realizadas, a classe foi dividida em dois grandes grupos. Eles tinham que criar com o folheto *Papo de Sapo*, um mapa que segue as instruções apresentados pela pesquisadora na lousa. Para isso, cada grupo recebeu canetinhas coloridas e folhas para as anotações necessárias ao roteiro de leitura das estrofes do poema.

No que se refere ao desenvolvimento das atividades pensadas para esse momento, consideramos essa segunda oficina como a mais trabalhosa, pois, no início, as crianças estavam tímidas e nervosas, todavia com o processo de organização elas conseguiram ficar mais à vontade. Durante a criação dos mapas, percebemos maior desenvoltura por parte das crianças, o desenrolar das participações dos demais (Figura 14), elas acabaram entrando na brincadeira e, porém, no momento da encenação, muitas delas não participaram imediatamente, apenas com pedido para participar também.

Figura 14 – Dramatização a partir do Mapa sonoro



Fonte: Dados da Pesquisa.

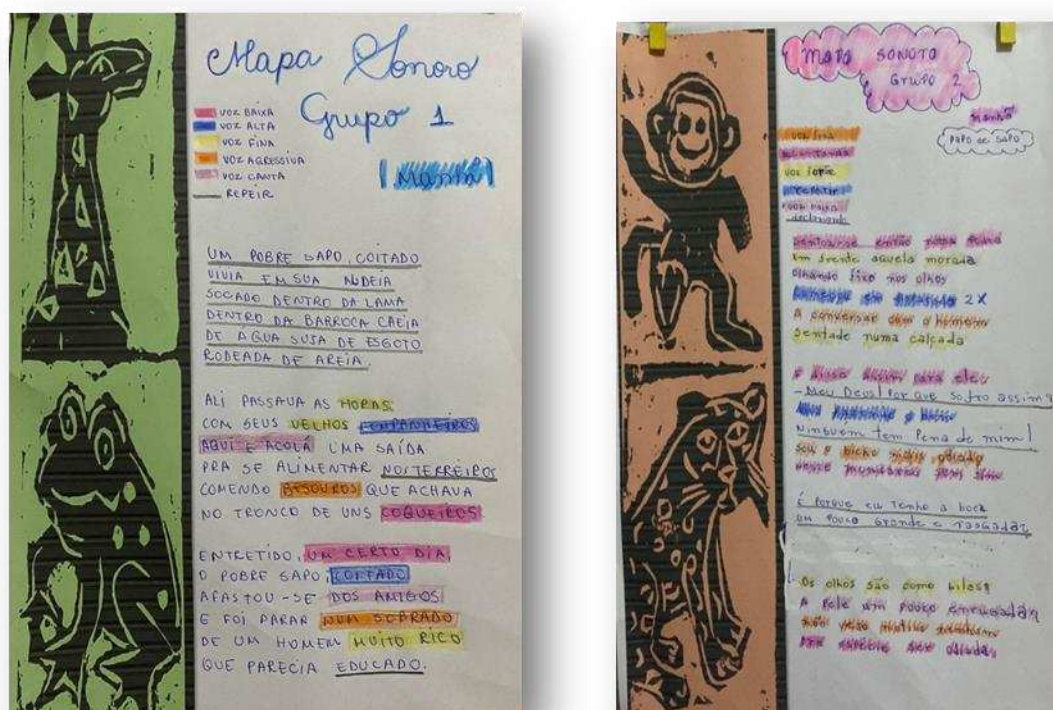
A dinâmica da criação e dramatização dos Mapas Sonoros, produzidos pelas turmas, aconteceu da seguinte maneira: O folheto *Papo de Sapo* foi dividido em duas partes iguais quanto a suas estrofes. Posteriormente, foi feito um sorteio para que cada grupo soubesse quais as estrofes que deveriam ser lidas por cada grupo.

O primeiro grupo ficou com as oito primeiras estrofes. Então ficou sob a responsabilidade de cada equipe criar o seu Mapa Sonoro, conforme as normas apresentadas anteriormente à turma. Porém elas deveriam seguir o exemplo apresentado pela mediadora e não apenas copiar, podendo retirar ou acrescentar cor ou ação.

Esse jogo de improvisação possibilitou às crianças uma leitura divertida e ao mesmo tempo diferente. Sobre esse aspecto, Oliveira (2014, p. 111) destaca que “ler um texto em voz alta e em movimento, neste sentido, é dançá-lo, pois o que o movimento se busca nessa leitura é justamente a indeterminação que o texto pode gerar na voz e no gesto e as surpresas que o movimento do corpo pode acender na enunciação do texto”.

Como podemos perceber na (Figura 15), nem todos os versos foram selecionados para serem lidos de maneira diferente, apenas a primeira estrofe, na qual a leitura deveria se repetir a cada verso lido. Os grupos, até o momento das dramatizações, não tinham conhecimento de que iria acontecer a troca dos mapas, o que foi interessante, pois eles os criaram conforme achavam mais fácil interpretação para o próprio grupo.

Figura 15 – Mapas sonoros criados pelos grupos da manhã



Fonte: Dados da pesquisa.

Nesse jogo de improvisação, ficou perceptível a dificuldade que algumas crianças demonstraram no momento da interpretação das estrofes. Alguns alunos participaram de maneira muito tímida, usando apenas as mãos e os braços para se expressarem como se fosse mímica. Essa situação nos levou a refletir sobre o espaço da sala de aula ser compreendido apenas como um ambiente de diálogos, em que não há nele espaço para outras formas de expressão, utilizando todo o corpo na performance.

No final das atividades referentes a essa oficina, enquanto eles se organizavam para escreverem seus diários, perguntei sobre as impressões delas com aquela forma de Leitura e com unanimidade responderam que foi muito divertido, pois puderam, eles mesmos, elaborar o que seria feito durante a apresentação, apesar de não ter sido o seu grupo que executou as

ações preparadas. Mesmo assim, ambos afirmaram terem gostado dos movimentos propostos pelo outro grupo e a “graça” de tudo isso era justamente a surpresa por não imaginar o que a outra equipe solicitaria no Mapa.

4.1.3 Abordagem criativa com o cordel *O Bicho Folharal*

Para esse momento do desenvolvimento de nossa pesquisa, planejamos a mediação do texto literário em sala de aula partindo do que está proposto pelo Método Criativo, de Bordini e Aguiar (1988). O texto a ser trabalhado em sala de aula foi o cordel em livro *O bicho folharal*, de Arievaldo Viana, com ilustrações de Jô Oliveira. Diferente do folheto abordado anteriormente, esse cordel se apresenta em formato de livro, com um projeto gráfico que agrada ao público de todas as idades e, embora a obra pressuponha, quanto à sua estrutura textual, que seu leitor seja criança, esse tipo de poesia se dirige a todas as faixas de leitores, seja criança, seja adulto, seja por sua temática ou pela riqueza de seus versos.

4.1.3.1 Oficina Nº 3: Versos e versões de *O Bicho Folharal*

Esse encontro aconteceu no dia 21 de novembro de 2022, (segunda-feira), pela manhã e à tarde. As turmas estavam empolgadas para que déssemos continuidade às oficinas de leitura. Como nos encontros anteriores, nós organizamos as turmas em uma roda de conversa para falar sobre as atividades a serem desenvolvidas. Esse primeiro passo corresponde à **constatação da carência acerca do contato com a literatura de cordel**. Para esse momento, iniciamos a oficina estimulando as crianças a falarem sobre os tipos de leituras que preferiam e os gêneros textuais mais conhecidos por elas, solicitando que as crianças citassem uma obra que elas gostassem. Os títulos mais citados por elas foram:

Aluno 03 A: “Eu gosto de livros de princesas, *Branca de Neve, Rapunzel*”.

Aluno 04 A: “Eu gosto do *Peter Pan*, porque gosto de aventura”.

Aluno 06 A: “Eu gosto de histórias com animais, tipo *Rei Leão, Mogli*.”

Aluno 10 B: “Minha irmã já leu a história de *Nárnia*, eu gostei”.

Aluno 02 B: “Eu gosto da *Chapeuzinho*, pode ser Vermelho ou Amarelo”.

Aluno 14 B: “Professora você conhece o livro de *Lelê?*, já li com a professora”.

Assim, percebemos que as crianças têm relação com livros literários e, conseqüentemente, com a leitura. As falas acima comprovam a existência de proximidade delas com esse tipo de literatura. Elas se apresentam diversas, mas, ao mesmo tempo, sugerem que a temática dos bichos também está incluída. Diante dos comentários, notamos também

que as crianças trazem uma relação de livros que sugerem a necessidade da fantasia. Segundo as reflexões de Antonio Candido (1999, p. 82-83) sobre a relevância da literatura na escola, ele afirma que a literatura atua como agente humanizador em que,

A produção e fruição desta [função psicológica] se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto. A literatura propriamente dita é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como a anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão. Em nível complexo surgem as narrativas populares, os cantos folclóricos, as lendas, os mitos.

Dessa forma, foi possível observar como as crianças afirmaram conhecer e apreciarem alguns clássicos da literatura infantil mundial, entretanto, revelaram que não tinham a mesma proximidade com os contos populares tradicionais. Partindo desta constatação, foi apresentada à turma, em uma conversa usando o *Datashow*, outra versão da mesma história: a obra *O bicho Folharal*, mas contada em prosa pela escritora e ilustradora Ângela Lago. Antes de iniciarmos a leitura, exploramos o material do livro, observando a capa, a folha de rosto, a guarda e a organização estrutural do texto. À medida que esses elementos eram explorados, um exemplar do conto foi entregue aos alunos para que eles tivessem a oportunidade de manusear o texto em seu suporte de edição, o livro.

Posteriormente, a leitura foi iniciada pela pesquisadora e as crianças deram continuidade a essa atividade de forma espontânea. Foi muito interessante, pois, após a finalização da leitura do primeiro parágrafo, as crianças, naturalmente, se organizaram para dar continuidade à leitura do texto, ou seja, não foi sugerido o nome de alguém, mas assim que um terminava a leitura de um parágrafo, o outro continuava. Eles estavam muito à vontade com o desenvolvimento das atividades, o que foi ótimo porque nos rendeu muitas conversas sobre o texto. Inclusive uma criança questionou o porquê de um texto em prosa se a proposta inicial era trabalhar a leitura com o texto de cordel. Esclarecemos que o nosso foco são os textos de cordel, no entanto, é relevante que eles vivenciem a leitura de outro gênero e saibam que uma mesma história pode ser contada em uma outra estrutura textual, mas que, mesmo em gêneros diferentes, a narrativa tinha como origem um conto popular.

Aproveitando o momento e a curiosidade deles, perguntamos se eles haviam encontrado semelhanças nesta história contada por Ângela Lago, com outra já conhecida por eles e todos afirmaram que a única semelhança percebida foi o fato de conhecerem outras histórias cujos personagens são também animais, porém, fora isso, não lembravam. No

diálogo, conversamos sobre os personagens, sobre as desavenças entre o macaco e onça e, principalmente, sobre a esperteza dele e a ingenuidade da onça. Um fato que nos chamou a atenção nos comentários dos alunos foi a ligação feita por alguns sobre a onça ser um animal de grande porte se deixar enganar por um animal de pequeno porte, como podemos observar a seguir:

Aluno 10 A: “Professora, a onça é brava, como ela não engoliu o macaco?”.

Aluno 20 A: “Como? Se ela não era inteligente?”.

Aluno 13 A: “Ele fala como se tamanho fosse documento”.

Aluno 15 A: “A graça é essa! Os rejeitados serão exaltados, mas no caso a onça rejeitada permanece rejeitada”.

Aluno 10 A: “Quem sabe na próxima seca ela não se vingue do macaco?”.

Assim, à medida que as crianças realizavam a leitura, elas foram instigadas a fazerem inferências bem como a levantarem hipóteses, ligando o que estava sendo lido aos seus próprios conhecimentos de mundo (Giroto; Souza, 2010), atentando para alguns aspectos relevantes para a construção do enredo, como por exemplo: Fazer a interpretação oral do texto, ao mesmo tempo em que compreendiam a história e seus personagens e que estabeleciam relações com as dicas apresentada pelo texto escrito, no momento em que a de concretização / realização da leitura.

Logo, realizamos o segundo passo da abordagem criativa conforme os princípios das estudiosas Bordini e Aguiar (1988), a **coleta desordenada dos dados**, que foi o momento quem que as turmas foram organizadas em grupos, diferentemente do planejamento as crianças ficaram em três grupos, visto que só tínhamos essa quantidade de exemplares da Obra *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, e nós consideramos fundamental que as crianças tivessem o contato com a obra em si e não apenas com cópias impressas do texto. Assim, todos alunos dos grupos realizaram a leitura do texto na versão em cordel no suporte livro com ilustrações, para em seguida discutir sobre a narrativa.

A abordagem dos dois textos não aconteceu por acaso, uma vez que buscávamos explorar através da leitura das duas obras a diversidade de experiências possíveis, estimulando e provocando no leitor vivências variadas com a mesma história, em diferentes versões, mas que tinham como ponto de partida uma narrativa popular (conto), e que se apresentavam ao leitor em um mesmo suporte, o livro com ilustrações. Assim observaríamos se a recepção desse leitor se concretizaria como uma experiência interessante e divertida com leitura de ambos.

Neste contexto de debates com a turma, apresentamos alguns questionamentos como, por exemplo, qual seria o personagem mais esperto e o mais ingênuo? Pedindo às crianças

para se posicionarem diante de suas colocações. Será que essas caracterizações estão de acordo com os animais apresentados na história?

Aluno 9A – O mais esperto é o macaco!

Aluno 18A – O macaco é o esperto a onça a ingênua, está certo! Porque se falasse que a onça era a mais brava estaria de acordo, mas não sabemos se a onça é mais esperta, sempre sabemos que o macaco é sabido. Aqui tem muitos macacos! Se não tivermos cuidado eles roubam o nosso lanche.

Aluno 21A – É verdade eles gostam de pão!

Aluno 23A – A onça é brava por isso diz ser a mais temida, mas o macaco é o bicho sabido.

Aluno 07A – Certeza que Deus fez ele sabido porque é pequeno. A onça tem tamanho, mas não é esperta.

Aluno 05A – Isso, e todos são diferentes, ninguém é igual.

Aluno 13B – A onça com certeza não foi a mais esperta ela se deixou enganar pelo macaco!

Aluno 15B! Onde já se viu? A onça um bicho grande, foi burra perto do macaco. Mas Deus deu sabedoria apenas a ele, deixou a coitada sendo burra!

Aluno 03B- Não! O macaco pediu sabedoria, mas Deus já tinha dado quando ele nasceu. Deus lançou o desafio para provar ao macaco que ele já tinha tudo!

Aluno 18B – A professora diz que todo mundo é sabido, basta querer! Não existe gente burra! Até o burro não é burro é trabalhador!

Podemos dizer que as nossas conversas sobre esse questionamento foram bastante ativas, envolvendo até mesmo algumas crianças que até então não haviam se posicionado. Elas participaram, falaram e colocaram suas opiniões para os demais, e este talvez tenha sido o questionamento que provocou a participação de maior entusiasmo por parte das turmas, e todos queriam apresentar suas opiniões, falando suas impressões sobre o texto.

Posteriormente a esse momento, foi proposta para as turmas uma dinâmica centrada na **Palavra-imagem em ação**. Foram fixados na parede três cartazes, e colocamos, também, uma caixa que continha imagens diversas sobre o livro *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana. As crianças foram divididas em três grupos e estas precisavam organizar as imagens nas lacunas deixadas no texto, ou seja, em cada cartaz, estavam escritas três estrofes do cordel e, à medida que o grupo lia, encaixava as imagens completando o texto. Os grupos tinham 3 minutos para finalizar suas ações e cada grupo realizou a atividade após o outro já ter finalizado. A professora ficou no controle do tempo.

Essa dinâmica permitiu que as crianças trabalhassem em grupo estabelecendo uma relação pautada no diálogo. Ao falar sobre esse aspecto, Bordini e Aguiar (1988, p. 10), afirmam que, no campo do conhecimento da leitura, esse trabalho é fundamental, pois permite que o leitor se desenvolva, uma vez que a interação do indivíduo acontece principalmente a partir dos contatos face a face, bem como “[...], através da leitura, quando ele se defronta com produções significantes provenientes de outros indivíduos, por meio do código comum da linguagem escrita. No diálogo, que então se estabelece o sujeito obriga-se a descobrir sentidos

e tomar posições, o que abre para o outro”. Assim, após a dinâmica, juntamos os três cartazes em um único mural e voltamos ao texto para conferir se as estrofes estavam de acordo, com as imagens preenchidas por eles.

Em paralelo a essa ação, aconteceu a **elaboração interna dos dados**, ou seja, as crianças receberam uma cópia impressa do cordel que levaram para casa e fizeram com os pais os registros dessa vivência, bem como escreveram em seus diários suas impressões sobre a experiência.

O engajamento das famílias nesta atividade de leitura foi outro ponto que nos surpreendeu positivamente. Embora não tenhamos recebido de todos os participantes as imagens referentes a esse momento envolvendo a família, a maioria das crianças afirmaram ter realizado com a mãe ou o pai. Entretanto, pelo menos 8 crianças falaram que realizaram a leitura sozinhos, pois os pais não sabem ler, porém participaram da atividade como ouvintes.

Diante dessa realidade, observamos que uma das principais barreiras encontradas pelas famílias para acompanhar os seus filhos nas atividades propostas pela escola é justamente o fato de que boa parte destas famílias não dominam a leitura. Aspecto este que limita ou provoca a ausência de alguns membros neste processo de acompanhamento do desenvolvimento da criança. Todavia, alguns desses membros sentem-se felizes e acolhidos quando a escola delega a eles atividades que lhes permitam participar das atividades dos filhos. Esse fato pode ser observado através de uma mensagem de áudio¹⁰, abaixo transcrita, que foi enviada por uma mãe, via grupo do *Whatsapp*¹¹:

[...] quero agradecer as professoras pelo apoio dado aos nossos filhos neste final de ano. O meu filho está feliz por tudo até agora. Eu fiquei muito contente com a leitura que ele fez ontem para nós. Eu e meu marido não sabemos ler direitinho, tem palavras que não entendo, o pai dele nem escreve o próprio nome. Mas todos sentaram na mesa e escutou a história. Desculpe não ter podido fazer a leitura com ele, mas estamos satisfeitos com o empenho dele mesmo fazer suas tarefas. (Dados da pesquisa, 2022)

Nessa perspectiva, entendemos que as atividades encaminhadas para que sejam realizadas em casa, que requerem da familiar um engajamento maior e participação ativa, podem ser mais um instrumento que ajude no processo de ensino-aprendizagem, pois, além de evidenciar o compromisso dos pais com a formação de seus filhos, também fortalece de forma significativa o vínculo afetivo entre a tríade, escola, aluno e família.

¹⁰A mãe enviou uma mensagem de áudio que foi transcrita pela professora tal como ela foi recebida.

¹¹O grupo no aplicativo *Whatsapp*, foi uma ferramenta importante que serviu, de forma geral, para estreitar laços entre pesquisador, sujeitos da pesquisa e famílias, pois nele todos esclareciam dúvidas e deixavam mensagens, além do compartilhamento de imagens em momentos de atividades em sala de aula.

É evidente que, no decorrer das leituras referentes a essa oficina, também nos deparamos com opiniões divergentes, como pode ser observado a partir das falas dos discentes, citadas anteriormente, mas estas só contribuíram para os debates dos grupos, possibilitando uma abertura para que as crianças conseguissem adentrar no texto partindo de suas próprias observações / conclusões enquanto leitores em construção. Teresa Colomer (2007, p. 136), em sua obra *Andar entre livros*, ao falar sobre a importância da opinião do leitor com relação aos livros afirma que eles precisam antes de tudo serem lidos e estar de acordo com o agrado da criança e que

Não há dúvida de que se necessita progredir em saber o que agrada às crianças e sobre o modo de fazer evoluir suas preferências. Mas, para isso, devemos escutá-las falando sobre livros, vê-las formar e explicitar suas opiniões; e devemos também saber o que opinam seus pais e seus professores, se eles leem como adultos e que livros infantis valorizam, realmente, para seus filhos e alunos. Não se pode avançar se não se pode avançar se não tem claro o que permite progredir.

Em consonância com o que é apresentado pela referida autora, nós acreditamos que ao propor um trabalho com *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, está escrito em forma de cordel, reforçamos a relevância de abordarmos o texto em sala de aula possibilitando assim, uma ponte entre conto e poesia popular. Percebemos também que, dependendo da turma, nós educadores podemos levantar uma discussão sobre o intuito da arte, para que eles tenham consciência de que a arte está ligada não apenas à pintura, à escultura, mas a ideia de arte enquanto qualquer manifestação que encanta o seu público, assim, falamos um pouco sobre a arte em nossa próxima oficina descrita a seguir.

4.1.3.2 Oficina Nº 4: Imaginação e Arte com *O Bicho Folharal*

Nossa penúltima oficina aconteceu no dia 22/11/2022, no turno da manhã e no turno da tarde. Pela animação das turmas, percebemos que era o momento mais aguardado por elas. Havíamos comentado na oficina anterior que pintaríamos telas para uma exposição a ser apresentada, em nosso último encontro, para a comunidade escolar e para os pais como parte das atividades realizadas durante a nossas oficinas.

A nossa conversa foi iniciada enfocando os achados e opiniões sobre a história *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, esse momento segundo a abordagem criativa de Bordini e Aguiar (1988) é a **constituição do projeto criador**. Abrimos um espaço para todos que gostariam de falar a respeito. Então, as crianças se expressaram oralmente, pontuaram momentos no enredo que mais foram marcantes para elas.

O nosso intuito com a abertura desse espaço era justamente ouvir as crianças, após todas as atividades realizadas com eles, uma maneira de olhar para nossas ações a partir da visão do outro, pois compreendemos, como Solé (2009, p. 32), que

[...] a aprendizagem e o sucesso com que venhamos a resolvê-los desempenham um papel definitivo na construção do conceito que temos de nós mesmos (autoconceito), na estima que nos professamos (autoestima), e em geral, em todas as capacidades relacionadas com o equilíbrio pessoal.

Assim, as crianças, se colocaram e opinaram sobre toda a trama que envolvia o macaco, a onça e a seca no sertão, em *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, em seguida as crianças puderam também se expressarem a partir de pinturas em tela. Posteriormente disponibilizamos os materiais necessários para representar as ilustrações referentes a história e foi esclarecido que, junto ao desenho, eles escrevessem uma legenda explicando sobre o que foi criado e reproduzido em forma de desenho na tela.

Essa legenda foi organizada com as professoras e as crianças e estas optaram por não a colocarem na tela, mas sim criar uma ficha com algumas informações sobre a pintura para orientar o leitor da tela sobre o significado por trás das produções artísticas de cada uma das crianças. Assim, eles acreditavam que pareciam “mais profissionais”, não que o texto em imagem e o texto escrito não pudessem ficar juntos, mas considerando que em uma exposição de artistas profissionais normalmente segue essa organização, foi sugestão de alguns alunos que os demais da turma acharam pertinente seguir.

Nós também falamos sobre a arte como enfoque essencial para as manifestações culturais, bem como para a formação de seres humanos mais sensíveis. Pontuamos sobre as diversas definições de arte, esclarecendo que a abordamos aqui como uma forma de expressar emoções, história e cultura através de alguns valores estéticos que não precisam necessariamente ser belos, pois a produção artística faz parte do nosso cotidiano, seja através da música, da dança, da literatura ou das artes plásticas.

Assim, compreendemos que a arte está presente em nossas situações diárias, pois faz parte de nossas vivências, embora, muitas vezes, passe por nós de forma despercebida. Ao entender a arte sob esse viés, defendemos também sua abordagem em sala de aula, pois arte é uma expressão cultural, histórica e social que facilita a livre expressão e permite a comunicação, contribuindo, desta forma, para a formação intelectual do educando, desenvolvendo conhecimentos e habilidades diversas, onde a criança utiliza-se de diferentes linguagens para expressar suas experiências e gostos.

Abaixo podemos ver alguns momentos dessas produções artísticas realizadas pelas crianças (Figura 16) durante o desenvolvimento de nossas oficinas de leituras.

Figura 16 – Pôster feito por uma aluna no Instagram
@memorizando5ºano



Fonte: Dados da pesquisa.

Logo, o nosso trabalho com os textos de cordéis, permitiu que as crianças se deparassem com novas possibilidades de leitura, interpretação e compreensão, uma vez que houve uma interligação entre história e cultura, permitindo às crianças o contato com textos da poesia popular. Assim sendo, é a partir dos textos de outrora que preservamos nossa identidade ao mesmo tempo em que propiciamos às crianças momentos em que eles podem dialogar e interagir com as narrativas apresentadas em sala de aula, pois entendemos que

quando a criança se depara com um texto de cordel, ele aciona e confronta os seus próprios conhecimentos com o que está sendo apresentado pelo texto durante a leitura.

Abaixo podemos perceber alguns momentos em que as crianças/sujeitos da pesquisa se valendo da pintura, expressaram o seu favoritismo em relação a determinada passagem no cordel *O Bicho Folharal* de Arievaldo Viana, a reproduzindo em tela (Figura 17).

Figura 17 – Alguns momentos de pintura das telas



Fonte: Dados da pesquisa.

Após as pinturas, iniciamos o momento da **elaboração do material para a exposição**, pois é justamente nessa oportunidade que os alunos têm a oportunidade de ensaiar com os colegas de turma a apresentação que fará para a comunidade escolar. Assim, em sala, com o material produzido por eles, cada criança pôde explicar sobre o seu desenho e sobre o que mais lhe chamou a atenção para se decidir por aquela imagem em específico. Foi um momento de socialização entre nós em que percebemos o envolvimento e o aprendizado das

crianças, que justificavam suas escolhas enquanto lembravam trechos da narrativa. Isso ajudou muito as crianças a criarem mais confiança para compartilhar seus conhecimentos com os visitantes na exposição final que viria a acontecer a seguir.

4.1.3.3 Oficina N° 5: Mostra Literária: Vem ler cordel na escola

A nossa Mostra Literária (Figura 18) aconteceu no dia 03 de dezembro de 2022, turno manhã e tarde, esse é o momento da **divulgação do trabalho**. Inicialmente havíamos planejado um evento maior, no Ginásio Municipal, a qual envolveria todos da comunidade escolar, bem como os responsáveis pelas crianças. Neste evento, além da exposição das telas pintadas e trabalhos realizados pelas crianças, contaríamos com a presença do cordelista Hadoock de Aninha, autor de um dos textos de cordéis abordados em nossa experiência em sala de aula.

Figura 18 – Mostra Literária



Fonte: Dados da pesquisa.

No entanto, alguns contratemplos surgiram e essa ideia inicial precisou ser adaptada, pois, já no final da coleta de dados, a escola se deparou com um alto índice de casos de

COVID – 19, entre alunos e funcionários, inclusive a professora titular da turma da manhã precisou ser afastada da sala de aula, pois havia testado positivo, alguns dias antes de nosso evento final. Diante dos imprevistos, reunimo-nos com a gestão escolar para pensar como seria possível nos organizarmos para esse encerramento, dada a situação na qual a escola se encontrava.

Após essa conversa, nós consideramos apropriado que a exposição ocorresse na escola (Figura 19), sem abertura ao público, apenas com os funcionários e crianças que já estavam presentes na instituição. Diante dos contratemplos mencionados acima, o poeta Hadoock de Aninha também não poderia participar, pois havia contraído o vírus e ainda estava no final de sua recuperação. Na tentativa de suprir essa carência, ele gravou um vídeo de 13 minutos que foi transmitido para as crianças através da tela do computador¹².

Figura 19 – Momentos da Mostra



Para evitar o aglomerado de pessoas, aconteceu o rodízio de visitas, no qual as crianças recebiam em grupos que assistiam às apresentações e saíam. Apesar do cansaço e do espaço ser menor (sala de aula), todas as crianças compareceram e prestigiaram com animação. Aconteceu uma grande interação entre as crianças (sujeitos da pesquisa) e crianças visitantes.

¹²Tentamos fazer essa projeção pelo Data show, porém o cabo estava com defeito, a nossa única alternativa foi apresentar através do computador. Organizamos as cadeiras de forma que todas as crianças pudessem assistir.

Os demais alunos da escola prestigiaram com muita admiração as pinturas e os esclarecimentos sobre cada desenho.

A mensagem deixada por Hadoock de Aninha foi recebida com carinho e atenção. Ele falou sobre o início de sua carreira como cordelista e de sua paixão pela arte e pela poesia em versos. O poeta esclareceu algumas dúvidas que foram levantadas pelas crianças durante a leitura do seu cordel *Papo de Sapo*, abordado aqui nas primeiras Oficinas de Leitura. O primeiro questionamento levantado pelos alunos foi com relação ao nome por ele adotado e quando iniciou a criar poemas de cordel, por vídeo, Hadoock (2022) gravou em seu depoimento alguns esclarecimentos, transcritos a seguir, acerca de algumas curiosidades apresentadas pelas crianças.

Eu adoto o nome Hadoock de Aninha em Homenagem a meu pai que se chamava Antônio de Aninha. Sou poeta cordelista e comecei a escrever em 2010, mas minha escrita é coisa da minha infância eu pequeno morava no sítio, na zona rural e tinha meu avô que era repentista e um tio, irmão da minha mãe que recitava cordéis à noite para a gente ouvir.

Hadoock (2022) continuou sua declaração afirmando que o cordelista Antônio Francisco foi um dos primeiros poetas a levá-lo ao encontro da poesia popular, isso já em sua fase adulta. Comentou ainda sobre a temática que aborda em seus escritos e suas motivações para a criação de seus versos.

[...], então eu participando de um evento da universidade conheci o poeta Antônio Francisco e ele começou a recitar suas poesias e eu senti na pele um arrepio e eu sabia que tinha algo ali que eu me identificava, que era os cordéis da minha infância. Quando o poeta terminou de recitar disse: “Esse aqui está gostando da poesia, eu tô vendo em seus olhos que estão escorrendo lágrimas”. E foi isso, eu me reencontrei com a poesia. Na época fazia graduação e comecei a rabiscar alguns cordéis e escrevi *Eleições no reino da Bicharada*, publicado em 2014 [...] eu tive o mestre Antônio Francisco como um dos poetas que me inspiraram a escrever o cordel.

E por fim, as crianças ouviram o poeta declamar mais dois cordéis de sua autoria: *Súplicas de um Jumento e Querubim noturno*. As crianças ficaram encantadas com os cordéis apresentados pelo Hadoock de Aninha. Uma criança muito emocionada pelo momento vivenciado pediu a palavra para ler um agradecimento que fez em casa com sua mãe. Tomando a palavra a criança fez a seguinte declaração:

Aluno 16 A: Quero agradecer à professora pelos ensinamentos. E quero dizer que é muito bom ser artista! Hoje todo mundo veio ver nosso trabalho, fiquei feliz com tudo o que fizemos nestes dias. O nosso álbum de lembranças do 5º ano está recheado de memórias que vai seguir com a gente o resto da vida. Foi inesquecível todo o último ano aqui nessa escola, mas conhecer a poesia com certeza foi diferente, porque a turma conheceu um poeta de verdade apesar de não está aqui infelizmente deixou uma linda recordação, obrigada mais uma vez pela maravilhosa recordação, eu digo o meu preferido foi o cordel *Papo de Sapo*.

A partir do comentário, da alegria, da desenvoltura e da animação de todos, percebemos o quanto foi gratificante a nossa experiência, apesar do surgimento de alguns contratempos já mencionados anteriormente, a mensagem deixada pela criança reforça a relevância de enfatizar as discussões sobre a poesia no espaço escolar de maneira integral. Embora reconheçamos que existe na infância uma proximidade maior da criança com a poesia infantil (brincadeiras de roda, repetição de parlendas, acalantos, adivinhas e trava-língua, por exemplo), entendemos também que, quando se chega à escola, existe uma ruptura em que a abordagem dos textos pertencentes à cultura popular acontece de maneira limitada, neste sentido, notamos que o nosso trabalho com os textos de cordéis em sala de aula permitiu que essa literatura alcançasse diferentes camadas dentro do ambiente educacional, o nosso trabalho proporcionou ao leitor uma aproximação com os textos vivenciados no decorrer desta intervenção.

Assim sendo, de acordo com Pondé (1990, p. 127), a poesia destinada ao público infantil de caráter mais tradicional tem uma “função iniciatória aos processos poéticos, cuja simplicidade característica desse tipo de manifestação popular muito se adequa ao modo de apreensão do pequeno receptor”. Neste sentido, a poesia popular, tem um efeito lúdico e uma função de incitar na criança a linguagem metafórica, aproximando assim o leitor ao discurso poético.

Logo, percebemos que a fala da criança em destaque carrega significados singulares sendo um bem simbólico, além de evidenciar que quando a leitura é colocada como ação prazerosa e é feita como deleite, os alunos demonstram empatia, tornando-se assim leitores.

Quando o aluno, diz “O nosso álbum de lembranças do 5º ano está recheado de memórias que vai seguir com a gente o resto da vida” (ALUNO 16 A), sua fala deixa evidente como a experiência com o cordel foi marcante, pois o álbum ao qual se refere vai para além do concreto, visto que esse mundo exige do aluno, muitas leituras que perpassam desde os conteúdos enfatizados no livro didático até a vida prática, ou seja, estimular a leitura ajuda a criança tanto na escolarização, como também nos desafios da vida.

Portanto, proporcionar vivências em sala de aula com dois cordéis em diferentes suportes, nos mostrou que trabalhar com folhetos foi uma experiência gratificante o que ajudou na reflexão pertinente de que embora o cordel *Papo de Sapo*, estivesse em um suporte mais simples esteticamente do que o livro foi o mais querido pelas crianças, isso acreditamos que ocorreu principalmente pelo fato de que em nossa experiência em sala de aula não buscamos didatizar o folheto, e sim atrair a criança para uma verdadeira viagem pelo mundo

da literatura de cordel, em que a leitura realizada de forma livre permite que a criança possa se enveredar por diferentes caminhos.

Posteriormente aos agradecimentos, e a fim de deixar uma lembrança desses momentos vivenciados com as duas turmas, cada criança recebeu um cordel *Papo de Sapo* de autoria do Hadoock de Aninha¹³. Momento registrado em fotografias (Figura 20).

Figura 20 – As crianças recebendo o folheto



Fonte: Dados da pesquisa.

O nosso último encontro aconteceu de forma satisfatória e gratificante. As crianças estavam felizes por tudo o que havíamos construído no decorrer de nossas oficinas de trabalho com a literatura de cordel, e percebemos isso nas falas, no agir de cada um e nas emoções transmitidas nesta última oficina. Evidenciou-se, assim, como foram significativas as nossas abordagens, discussões e trocas de experiências.

¹³Os cordéis foram doados pelo poeta para serem trabalhados nas Oficinas de Leitura. Ao final, cada criança foi contemplada com um folheto.

Dessa maneira, compreendemos como é essencial nós professores realizarmos o exercício de autoavaliação sobre como o nosso trabalho está sendo desenvolvido em sala de aula, pensar sobre o leitor que queremos formar e sobre os caminhos possíveis para isso. Sendo assim, é possível que nossas crianças se tornem leitoras da poesia de cordel, assumindo as suas escolhas textuais para o ato da leitura pautados em textos literários que abordem e valorizem a cultura popular, dentro e fora da sala de aula, de forma que esta seja considerada parte de seu contexto como meio de despertar o gosto pela leitura literária.

4.2 Possíveis contribuições do trabalho em sala de aula com o folheto de cordel para a formação do leitor

Refletindo sobre as propostas de abordagem do texto de cordel em sala de aula, desenvolvidas nas oficinas, percebemos certa ausência de práticas de leitura que envolvessem a poesia popular na rotina escolar. Durante toda a nossa experiência para a coleta de dados da pesquisa, seja em conversas formais, seja em conversas informais, notamos que, muitas vezes, as barreiras para essa falta podem estar ligadas ao fato de os professores não apresentarem segurança ao abordar esse tipo de texto em sala de aula, pois o gênero literário escrito em verso “[...] carece de mais cuidados do que o texto em prosa”. (Pinheiro, 2018, p.21).

Neste sentido, a escolha por textos em cordel com conteúdos não literários é considerada, por alguns professores, como “ideal” para o trabalho em sala de aula, tendo em vista sua concepção informativa que prioriza a memorização mecânica, cujo intuito é desenvolver uma linha em que a criança saiba falar sobre o autor e sobre as informações de que trata o enredo, mas de maneira geral, sem que ele enquanto leitor aprecie esteticamente a obra, ou se posicione inteiramente sobre o gostar ou não do que está lendo.

Outro ponto que consideramos como entrave para a abordagem da poesia de cordel são os recursos limitados que os professores adotam, pois se recorre, na maior parte do tempo, a apenas uma estratégia que tem como ponto de partida os textos contemplados no livro didático e estes, em sua grande maioria, são seguidos por exercícios de abordagem dos aspectos gramaticais do texto. Essa postura adotada ratifica o que Abreu (2006, p. 19) afirma, ao falar sobre o posicionamento da escola diante da abordagem dos textos para a formação do leitor: “A escola ensina a ler e a gostar de literatura. Alguns aprendem e tornam-se leitores literários. Entretanto, o que quase todos aprendem é o que devem dizer sobre determinados livros e autores, independentemente do seu gosto pessoal”.

Se essa rotina de sala de aula é alterada de alguma forma no ato de mediação da leitura, é possível perceber também uma alteração na postura assumida pelos discentes diante do trabalho com o texto literário. Para nós esse fato evidenciou-se já a partir da observação dos registros dos alunos nos diários de leitura elaborados durante as oficinas. Neles, já durante a primeira oficina, ficou perceptível o entusiasmo deles com a leitura do texto *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha.

A vivência com o folheto e, posteriormente, com o cordel em livro, *O Bicho Folharal*, em sala de aula possibilitou o despertar nas crianças do interesse, não somente pela leitura dos versos, mas também pelo ato de manusear o folheto e do livro, ou seja, eles apresentaram desejo de manusear o texto em seu suporte de publicação, visto que o cordel que as crianças conheciam até então tinha sido apresentado através da leitura oralizada pelo professor, sem que eles tivessem contato com a materialidade do texto.

Assim, acreditamos que esse contato proporcionado durante o desenvolvimento do nosso trabalho permitiu aos alunos também uma experiência de leitura diversificada, abordando o gênero em duas perspectivas: inicialmente em folheto com ilustração apenas na capa e depois em formato livro com ilustrações, em primeiro e segundo plano, dividindo espaço com o texto escrito. Esse fato pode ser percebido na fala das crianças sobre esse momento quando afirmam em seus diários¹⁴ que:

Aluno 03 A – “Conhecer as duas histórias foi muito especial, primeiro conhecemos o PAPO sim porque acho que este é o nome do sapo, mesmo que no texto não diga seu nome. então conhecemos ele e sua triste história e foi diferente de tudo o que foi feito com essa leitura. Depois a professora mostrou outro tipo de cordel e foi uma verdadeira surpresa, porque eu achava que cordel era apenas os livros pequenininhos, pegamos nele, fizemos a leitura nele, isso foi bem diferente de tudo que fizemos aqui na escola”.

Aluno 10 B – “Eu amei tudo o que fizemos é difícil encontrar ou escolher o melhor momento. gostei dos dois cordéis, de todas as conversas e de tudo que dividimos nestes dias, aprendemos muito, eu gosto de escrever, mas não sou de falar e nestes dias eu falei, falei porque a professora não quis saber quem estava certo. Eu não tive medo de falar. Fiquei feliz, porque pudemos levar a história para casa e ainda recebemos mensagem do escritor é um sentimento sem fim”.

Aluno 07 B – “Eu gosto muito de livro colorido, mas a história do sapo me arrancou suspiros”.

Ainda sobre o conhecimento e descobertas dos discentes sobre os suportes folheto e livro com ilustrações, observamos a relevância do fato de essa literatura ter sido apresentada a eles primeiramente de maneira oral, pois essa modalidade nos oferece distintas formas de

¹⁴As mensagens deixadas pelas crianças nos diários, foram aqui descritas da mesma maneira com que os alunos escreveram.

aprendizagem e ensinamentos, trazendo para o contexto escolar toda experiência de diferentes maneiras de interpretação e o fato de que a narrativa contada em versos rimados encanta o leitor/ouvinte devido a seu ritmo e sua musicalidade.

Entretanto, defendemos a ideia de que é fundamental também que esse contato com o texto em sua forma concreta aconteça para que os alunos possam vivenciar, manusear, folhear os cordéis em seus diferentes suportes, pois assim, eles serão capazes de reconhecer a poesia de cordel independentemente do suporte em que ela estiver sendo mediada. Logo, a ideia de que o cordel é apenas aquela poesia impressa em folhetos se desfaz e as crianças passam a compreender que o que caracteriza de fato essa poesia não está restrita ao suporte em que ela está impressa.

Neste sentido, cabe ao professor proporcionar momentos específicos em sala de aula que abordem esse gênero, de maneira que as crianças compreendam que a literatura de cordel permite ao leitor, como qualquer texto literário, várias possibilidades de leitura, pois nenhuma delas é obrigatoriamente realizada da mesma maneira. Assim, o leitor pode realizar a leitura de um texto algumas vezes durante o decorrer de sua vida, mas é possível também que, em todas elas, a sua compreensão tenha sido diferente das anteriores.

Desse modo, acreditamos que a escolha pela literatura de cordel para a abordagem em sala de aula se dá por inúmeros motivos, entre eles, conforme já dito anteriormente, estão incluídos aspectos como a linguagem, a musicalidade dos versos e, também, suas várias temáticas como forma de tornar a leitura mais atraente e prazerosa. Dessa forma, a leitura é direcionada para a apropriação de valores enraizados socialmente, que podem ser vivenciados a partir do texto literário.

Nesse sentido, a literatura de cordel, enquanto manifestação da cultura popular que abarca múltiplos ensinamentos, pode favorecer discussões transversais de forma que a comunicação e o conhecimento de mundo desse leitor possam ser ampliados. Isto posto, destacamos a pertinência do fato de o texto literário tornar-se um meio de ligação entre o leitor e o mundo a sua volta, o que nos leva a perceber que houve o reconhecimento de um vínculo entre o vivido social e culturalmente por parte dos alunos, uma vez que o vivenciado/evocado através do texto literário em sala de aula suscitou vários pontos das discussões ocorridas em sala de aula.

Esse aspecto, possibilitado pelas narrativas poéticas de folhetos e livros de cordel, pode favorecer não somente a leitura literária em sala de aula, mas também ampliar esse processo de identificação através do processo de escolha / seleção dos textos a serem levados para o contexto de sala de aula tomando como ponto de partida textos que abordem temáticas

próximas do contexto dos discentes. Entre essas temáticas podemos destacar as narrativas centradas na temática dos animais. Essas narrativas trazem em seus enredos diversas abordagens sobre o mundo dos animais, que são apresentados ao leitor com diferentes propostas discursivas que vão desde as questões sociais até a evocação de um tempo mítico em que falavam, próximo das histórias contadas pelo povo.

Nas narrativas que fazem parte deste ciclo, desde as mais antigas até as obras contemporâneas, os personagens / heróis, embora estejam revestidos como animais, não são seres que agem como os demais. Eles são apresentados pelos poetas como astutos e autênticos, ao mesmo tempo em que são seres sobrenaturais.

Sobre a temática dos animais, duas crianças relataram em seus diários de leitura o quanto as histórias mediadas durante as oficinas foram significativas e as fizeram buscar em suas lembranças algum fato que ligasse a leitura realizada em sala ao contexto vivenciado por ela evidenciando, assim, o modo como individualmente, a partir de suas experiências, os alunos elaboraram o exercício de recepção do texto dos cordéis:

Aluno 01 A – “Com a história do sapo lembrei de quando ia para casa do meu avô lá tem muitos sapinhos vovô deixava eu correr e brincar com eles. Hoje vovô já morreu só restou a saudade”.

Aluno 05 B – “Seu zé morava perto de casa ele falava que galinha já teve dente e que os animais falavam”.

Como podemos constatar a abordagem desta temática do cordel pode ser amplamente trabalhada no espaço escolar, pois os textos de cordel que versam sobre os animais criam um elo de intimidade entre o leitor e o texto. Assim, o recurso utilizado pelos poetas nos cordéis *Papo de Sapo*, e *O Bicho Folharal*, remete o leitor à fantasia que circunda essas narrativas que contam sobre a época em que os animais tinham a capacidade de falar.

A partir da abordagem de cordéis com a temática dos bichos, percebemos que houve um fortalecimento do senso crítico mediado pela discussão acerca dos personagens, suas características, suas falas e suas ações. Com o folheto, por exemplo, o personagem sapo, permite que o leitor realize certa ponderação diante das colocações explícitas e implícitas no texto, um discurso que visa não somente o prazer proporcionado através da leitura dos versos, mas também a instrução e a reflexão acerca de determinada realidade ambiental e desgaste da natureza.

Nas discussões acerca das adjetivações que caracterizavam os personagens da história, é perceptível no folheto *Papo de Sapo* que o cordelista se volta para uma visão realista acerca do contexto apresentado pela narrativa poética, articulado através da fala daquele que se coloca como representante do sofrimento imposto a sua espécie e a toda natureza pelo

comportamento do homem. Dessa forma, o sapo é posto na história como o “mocinho”, enquanto o homem é pensado como “soberbo”. Todas as características colocam o sapo em uma posição de vítima, enquanto o homem é visto como o “vilão”.

Sobre essas qualidades singulares e particulares dos personagens envolvidos na trama, nos chamou a atenção que apenas uma criança registrou em seu diário a questão de como viu essa adjetivação, o sapo como vítima do homem, o que nos leva a refletir sobre como esse sofrimento do sapo não mereceu registro escrito, talvez pelo fato de que eles quisessem apenas falar bem do texto, mesmo quando caberia comentários revoltados.

Aluno 10 A – O sapo coitado nasceu pra sofrer!

Diante do comentário acima, percebemos que essa criança, compartilha do olhar do cordelista tomando o sapo como o mocinho da história, já que durante a narrativa, esse papel é enfatizado, permitindo que este animal tenha voz e expresse toda a sua dor e incompreensão em relação ao comportamento humano. Aliás, é justamente esse aspecto da narrativa que provoca no leitor esse processo de identificação, e que gerou comentários orais durante a leitura. No enredo a fala desse personagem ocupa quase metade das estrofes que compõem o folheto de Hadoock de Aninha (2018, p. 05-08), como podemos constatar abaixo:

E disse assim para ele:
— Meu Deus! Por que sofro assim?
Vivo fazendo o bem
Ninguém tem pena de mim!
Sou o bicho mais odiado
Neste mundaréu sem fim.

É porque eu tenho a boca
Um pouco grande e rasgada?
Os olhos são como bilas
A pele um pouco enrugada?
Não vejo motivo nenhum
Pra essa raça ser odiada.

Assim como o homem aprende
Nas escolas da cidade
A gente também ensina
Na nossa Universidade
Que se chama natureza
Onde ensina de verdade.

Eu não sei porque o homem
Tem tanta raiva da gente
Nós só vivemos nas águas
O nosso próprio ambiente
Um lugar que vocês jogam
A sujeira e o poluente.

Não temos mais o habitat
Natural em que vivemos
Pois o homem degradou
E assim nós não podemos
Vivermos em harmonia
No lugar que nós queremos.

Foi por isso que a gente
Mudou-se para a cidade
Pra vivermos nos esgotos
Sofrendo com a maldade
Que emana do seu peito
Repleto de crueldade.

O discurso direto é utilizado para dar voz ao personagem que fala de sua realidade enquanto sofre as atrocidades impostas pelo homem, não somente a sua espécie, mas a toda a natureza que é o seu habitat. Assim, o autor traz para a sua narrativa poética o discurso do “real” através da fala “imaginária” de um animal. Dessa maneira, mesmo não registrando no

papel, as indagações realizadas sobre a adjetivação e o comportamento dos personagens possibilitaram às crianças olhar para as entrelinhas do texto, nas quais a fantasia presente na história é revestida por uma realidade dura, que permite ao leitor refletir e traçar uma linha sobre o perfil dos personagens, seguindo o que geralmente se faz nos contos de fadas, sobre quem é do “Bem” e quem é o do “mal”.

Assim, ao propor a leitura do folheto *Papo de Sapo*, pensamos no desenvolvimento da criticidade das crianças a partir das discussões suscitadas pela narrativa e que eles demonstraram em seus comentários orais no decorrer da leitura. Elas se posicionaram quanto às atitudes do homem e quanto ao desrespeito pela natureza, como também foram criativos nas possibilidades de um final alternativo para a narrativa, visto que o cordelista não deixa de forma evidente o desfecho da história, possibilitando assim, diferentes interpretações com relação ao final do sapo.

Tomando como ponto de partida o enredo e a discussão temática propostos pelo autor / poeta popular, as crianças relataram em seus diários algumas possíveis ideias do que poderia ter acontecido ao animal, como podemos perceber abaixo:

Aluno 02 A – “Tadinho do sapo vivia na lama mais era felizzzzzzzz! Depois só fez sofrer até o final”.

Aluno 18 A – “o sapo coitado/ sofreu do início até o final/ isso se ele morreu de fato”.

Aluno 19 A – “Me recuso a acreditar/ quem disse que o fim/precisa ser assim?”.

Aluno 20 A – “Não pode ser verdade/ no final sempre acontece a amizade/ como pode? / sofrer sem possibilidade?”.

Aluno 17 A – “O sapo tenho certeza voltou depois dessa pulando pro sobrado”.

Aluno 04 A – “Ele reviveu em um lindo lugar”.

Aluno 04 B – “Acredito que no final o sapo morreu, mas foi parar no paraíso, porque os animais são inocentes. Minha avó sempre diz se você não tem maldade vai viver em bom lugar”.

Aluno 08 B – “acredito sempre no final feliz porque o bem sempre vence no final”.

Aluno 09 B – “esse final não aconteceu, ele provável que não morreu”.

Aluno 12 B – “que graça se tem se no final ele também sofreu”.

Aluno 13 B – “o personagem principal/ não morre no final”.

Assim, as colocações feitas pelas crianças sobre o folheto *Papo de sapo* permitem percebermos como a mediação é importante neste processo de construção de interpretação do texto, principalmente quando é selecionado para o trabalho em sala de aula o texto em suporte folheto, especialmente um cordel de um poeta local / contemporâneo, que desenvolve uma abordagem, ao mesmo tempo, seguidora de uma tradição narrativa e, também, contemporânea, no que se refere à temática abordada.

Diante deste cenário, em que o folheto é recebido por todos como objeto estético significativo, que possibilita interpretações diversas, nos deparamos também com a recepção positiva deste texto junto às famílias, pois acreditamos que envolvê-las na realização da

leitura do cordel, foi um fator chave para a valorização do vínculo escola/família, haja vista que essa possibilidade de leitura coletiva em casa ajudou a estabelecer / fortalecer as relações entre ambas as instituições: escola e família.

Sobre essa recepção dos textos por parte das famílias, destacamos a aproximação entre criança/família/escola com a temática dos animais e essa articulação entre as instituições (familiar e escolar) para o desenvolvimento das atividades de leitura. Percebemos também que com essas ações existiu uma participação ativa das famílias, o que ficou perceptível no reconhecimento da importância de tais momentos, o fortalecimento da empatia e da conexão dos familiares pela aprendizagem das crianças como um todo.

Esse conjunto de ações resultou em uma recepção única em que a poesia de cordel e as crianças enquanto leitores em construção, estavam envolvidas na promoção da escola como lugar legítimo de formação do sujeito, e a família como apoiadores, desse entrelaçar de abordagens. Isso ajudou na mediação com a literatura de cordel em sala de aula, bem como o entendimento de que essa literatura pode despertar na criança o prazer pela leitura de outros textos e até outros gêneros literários. Diante dessas considerações, discorreremos, no próximo tópico acerca da recepção, criatividade e performance durante o trabalho com o gênero em sala de aula.

4.3 Recepção, criatividade e performance nas atividades de mediação do cordel em sala de aula

No contexto escolar, as práticas de leitura têm estado cada vez mais em evidência, uma vez que as pesquisas sobre a formação de leitores têm sido bastantes suscitadas no meio acadêmico e colaborado com mudanças de abordagens docentes na escola. Embora não seja um diálogo novo, as práticas de trabalho em sala de aula também têm ganhado maior destaque nos últimos anos, principalmente porque surgiram novas discussões sobre possibilidades de abordagem da leitura literária em sala de aula. O mundo tem mudado, novas tecnologias têm surgido e assim alguns paradigmas e estratégias para o trabalho com a leitura precisam ser revistos, para que se possa adequar as novas informações às novas perspectivas e perfis de alunos leitores ainda em construção.

Neste sentido, percebemos que as metodologias adotadas em sala de aula refletem diretamente o engajamento (ou não) das crianças, como pudemos perceber no entusiasmo diante do texto no suporte folheto, tendo em vista se tratar de um veículo mais simples, sem grande requinte, diferentemente do livro com ilustrações, mas que é capaz de despertar o

interesse e a curiosidade do aluno para a sua leitura, pois a sua essência está presente, independentemente do suporte. Logo, essa oferta precisa acontecer genuinamente, sem imposições de datas comemorativas nem cobranças de exercícios mecânicos sobre o conteúdo temático, mas de maneira que provoque inquietação, que a leitura mexa com as emoções e inspire o desejo de ler por prazer.

Assim, percebemos nas falas das crianças registradas no diário que o folheto *Papo de sapo*, do poeta Hadoock de Aninha, trouxe boas discussões para o trabalho com o texto em sala de aula. Alguns alunos relataram suas emoções e preferência pelo folheto, mesmo após terem tido contato com o cordel em formato livro com ilustrações.

Aluno 05 A – “as duas histórias foram fascinantes, mas ainda gostei mais da história do sapo”.

Aluno 17 A – “achei fofo o livrinho do sapo/ o outro é grande e colorido mais prefiro/ o pequeno inchirido”.

Aluno 15 A – “na história do sapo o final é deixado para a gente pensar/ já na outra sabemos como foi o final. Eu gostei dos dois, mais a do sapo é mais divertida”.

Aluno 07 B – “amei todos os dois, o folheto e o livro, mais o folheto gostei porque nunca tinha pegado em um”.

Aluno 09 B – “se for para escolher ainda escolho o folheto, porque ele é pequeno e tem uma história bonita”.

Aluno 17 B – “acho que o poeta ainda irá escrever a continuação, como pode? um final desses? ainda é o meu preferido”.

Os registros das crianças confirmam o que havíamos discutido acima sobre o texto por si só conseguir alcançar o leitor de maneira que ele consiga apreciar a leitura sob um viés lúdico e prazeroso. Isso só se torna possível quando as práticas leitoras desenvolvidas em sala de aula vão além da decodificação da palavra e de questionamentos mecânicos após a leitura. Nesse sentido, são indispensáveis neste processo de descoberta do texto literário, um momento de leitura compartilhada, em que eles apreciem um folheto e discutam sobre suas impressões acerca do texto são ações de especial valia junto aos alunos.

Outro aspecto importante a ser considerado nas estratégias para a formação do leitor fruidor é com relação à escolha do texto. Em nossa proposta de trabalho, por exemplo, propomos a leitura de dois cordéis em diferentes suportes, sendo o primeiro uma história autêntica, com um enredo diferenciado, mas que nos remete a uma temática comum da literatura de cordel que é o ciclo dos animais. Já o outro texto, que também se insere no mesmo ciclo, apresenta um enredo singular, mas que recebe informações dos contos populares. Assim, podemos dizer que a obra *o Bicho folharal*, de Arievaldo Viana, é um reconto dos contos populares, pois seu enredo tem inspiração nessas narrativas populares.

De fato, quando escolhemos um reconto em cordel, que foi escrito originalmente em prosa, para trabalhar em sala de aula, proporcionamos às crianças possibilidades de realizarem interpretações mais aprofundadas, nas quais elas se envolvam emocionalmente com os versos e rimas, e ainda faça associações entre conhecimentos de sua vida prática e os textos com os quais têm contato, reconhecendo na temática as demandas sociais presentes. Um exemplo disso aconteceu nos apontamentos feitos pela professora e as crianças durante as conversas sobre *O Bicho Folharal*, de Arievardo Viana, quando ela questionou as turmas sobre o que eles achavam da história envolvendo apenas os animais. Algumas crianças afirmaram o seguinte:

Aluno 14 A – “Eu gosto muito de história que se passa na floresta”.

Aluno 11 A – “Eles são animais que vivem como gente, isso já aconteceu há muito tempo atrás”.

Aluno 12 A – “Eu sempre escuto história com os bichos”.

Mediadora: Quais outras histórias vocês conhecem que têm apenas animais?

Aluno 12 A – “Eu conheço a história do *Rei Leão*”.

Aluno 16 A – “Eu conheço as *Tartarugas Ninja*”.

Aluno 20 A – “Meu irmão gosta da Patrulha Canina, e tem um homem também”.

Essas conexões realizadas pelas crianças, como também o envolvimento nas atividades e discussão sobre os personagens, nos textos oriundos de adaptações proporcionam leituras significativas em relação aos sentidos que elas produzem nesse processo, uma vez que as distintas formas textuais de contar histórias podem contribuir para a interpretação da leitura em diferentes maneiras de recepção. Pinheiro (2020, p. 145) ressalta que existem inúmeros folhetos que podem ser abordados com crianças independentemente do contexto (escolar ou não) e que

[...], há toda uma produção que assume um caráter mais direcionado à escola. Trata-se de folhetos que recontam, conforme enfatizamos, narrativas tradicionais – contos de fadas, romances, contos populares ou tematizam conteúdos escolares das mais diferentes disciplinas. Outros começam a ser publicados por grandes editoras, agora no suporte livro, o que, de certa forma, pelos custos, distancia ainda mais o folheto de seu público popular de origem. Também nos restringimos às narrativas publicadas no suporte folhetos, uma vez que, se ampliarmos o campo dos que foram publicados como livro, teríamos um número bem mais significativo.

Diante do comentário de Pinheiro (2020), fica esclarecido o quanto a literatura de cordel é rica quanto a suas produções para a abordagem no contexto escolar. Assim, ao eleger o gênero para trabalhar a leitura em sala de aula, o professor tem em mãos um leque de possibilidades para desenvolver esta experiência com êxito. Em nossas oficinas de leitura desenvolvidas nesta pesquisa, foram propostas diferentes metodologias que permitiram que a criança se expressasse a partir do diálogo e da leitura performática de maneira criativa.

As crianças, ao mesmo tempo em que demonstraram interesse e curiosidade, apresentaram também certa timidez com relação a alguns momentos que exigiam delas maior posicionamento com o corpo, como foi no desenvolvimento da leitura performática. Essa estratégia, como citado anteriormente, foi a mais trabalhosa no sentido de que levou tempo até as crianças criarem confiança nelas mesmas e deixarem de lado o nervosismo, mas foi também a mais referenciada nos diários de leitura, uma vez que quase todas escreveram alguma coisa sobre suas impressões com a leitura e sobre a timidez apresentada inicialmente. Eles fizeram os seguintes comentários:

Turma da Manhã:

Aluno 13 A – “Foi muito bacana a aula/ foi como se fosse uma brincadeira com todos juntos”.

Aluno 03 A – “aula maravilhosa ainda não entendi como foi tão boa. Eu achava no começo que não sairia certo, rsrs foi tudo de bom”.

Aluno 15 A – “Que aula maravilhosa brincadeira no final a professora disse que era uma leitura”.

Aluno 20 A – “se todas as leituras fossem dessa forma todos gostariam muito de ler”.

Aluno 21 A – “ainda não superei o que foi feito aqui”.

Aluno 26 A – “a aula foi divertida e muito divertida”.

Aluno 24 A – “não tenho palavras para falar foi muito divertido tudo”.

Aluno 12 A – “foi a melhor leitura feita por todos da turma”.

Turma da Tarde:

Aluno 01 B – “tudo perfeito”.

Aluno 06 B – “Eu não gosto de falar fiquei com medo, mas no final foi muito bom”.

Aluno 08 B – “foi a melhor aula de leitura”.

Aluno 14 B – “com um pouco de vergonha eu participei e foi diferente e bom”.

Aluno 15 B – “acho que nunca fizemos algo parecido”.

Aluno 10 B – “IN-CRI-VEL, é a palavra certa para falar tudo o que fizemos nestes dias, obrigado por tudo isso”.

Observemos como os alunos recebem com entusiasmo a presença do corpo, do gesto e da voz no ato da leitura, mesmo que afirmando, em algumas falas, o receio / vergonha de participar das atividades. Destacamos aqui a importância da inserção de atividades com a leitura oralizada ou performatizada no contexto de sala de aula, como uma forma para que o aluno se sinta envolvido / atraído pelo texto e pela realização de sua leitura de maneira que ele encontre o melhor caminho para desenvolvê-la.

Diante das colocações das crianças, observamos que foram atribuídos à leitura outros significados, conforme a recepção do leitor, uma vez que esta é enfatizada como elemento diferenciador e indispensável no momento de interpretação da leitura. Segundo as discussões realizadas por Jauss (1994) na *Estética da Recepção*, ao nos deparar com a tríade autor-obra-público, é preciso levar em consideração que a obra é legitimada pelo leitor, uma vez que ele,

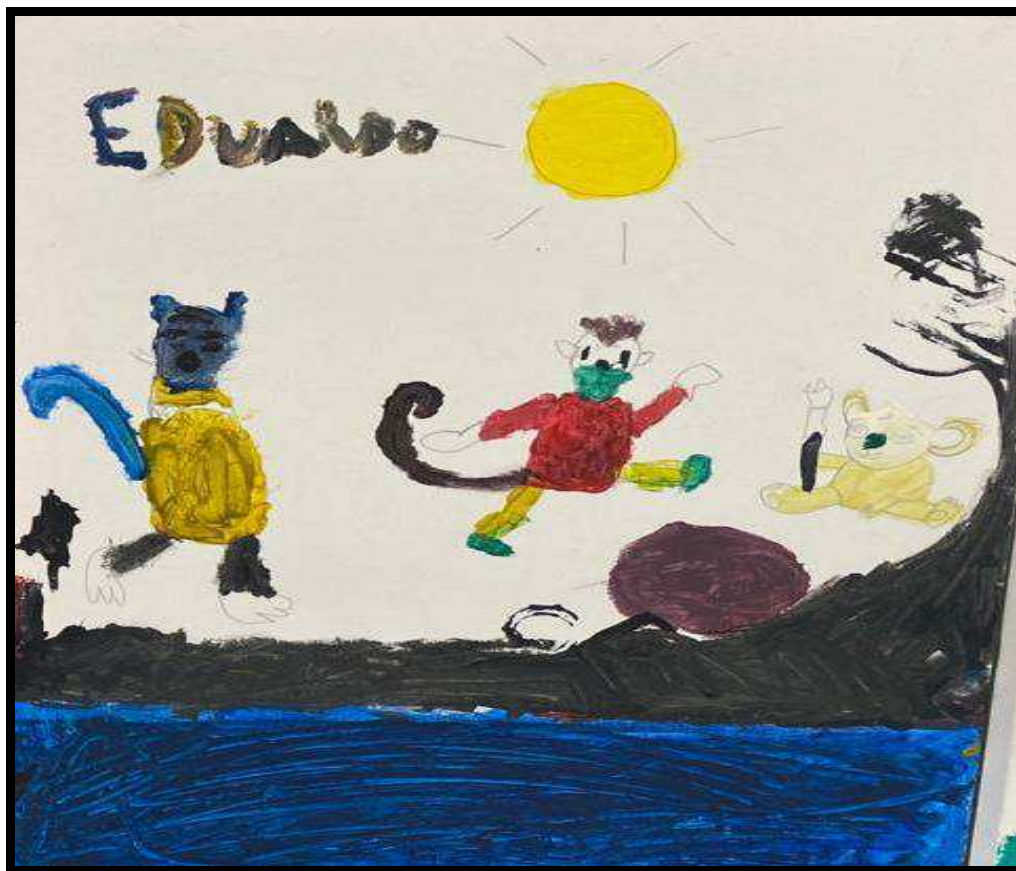
neste exercício de leitura não é um sujeito passivo, ao contrário, é o agente ativo que vai dar significado ao que está sendo lido.

Durante o desenvolvimento da leitura do cordel *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, as crianças fizeram uma releitura, pintando em tela suas impressões sobre a história. Esse foi um momento aguardado com muito interesse e disposição para a realização das atividades artísticas, visto que esse tipo de ação não é comum nas turmas deles de 5º anos. Assim, as crianças apresentaram bastante entusiasmo e dedicação em suas produções, desde a escolha da cena a ser recriadas nas telas até a criação das legendas sobre a pintura, em preparação para a exposição no final das oficinas.

Para a realização deste trabalho, nós tomamos como base os estudos de Marinho e Pinheiro (2012) quando sugerem que trabalhar com a criação literária em sala de aula pode trazer ricas experiências para o aluno, no entanto essas atividades não devem ser impostas à criança, mas precisa ser apresentada com entusiasmo, para que elas se motivem a participar. Assim sendo, nós esclarecemos para as turmas que a participação de todos seria essencial para a coleta de dados da pesquisa, mas que se sentissem à vontade para fazê-lo ou não, ao final toda a turma espontaneamente participou dos processos sugeridos para a experiência com os textos de cordéis em sala de aula.

A releitura sugerida como atividade foi com o cordel *O Bicho Folharal* do cordelista Arievaldo Viana, e eles ilustrariam a parte que chamou mais a sua atenção, a escolha pela cena gerou por parte de algumas crianças do turno da tarde um conflito, pois três alunos gostariam de retratar a mesma passagem do enredo, foi preciso intervir para que a turma compreendesse que a escolha era pessoal de cada um, visto que tinha haver com a subjetividade individual deles, leitores diferentes poderiam gostar da mesma cena. Para nossa surpresa, uma criança elaborou seu desenho sobre a obra *O Bicho Folharal*, sobre a versão em prosa da Ângela Lago (Figura 21).

Figura 21– Legenda e releitura criada pelo aluno



Fonte: Tela pintada pelo aluno 09 A.

Aluno 09 A - “A tela é apenas uma releitura de tantas outras de um conto popular. Essa versão foi feita pela Ângela Lago, tanto o texto como as imagens. O que me chamou atenção foi que no livro sobressai as cores vermelha e verde, minhas cores favoritas, sendo assim, foi minha inspiração para desenhar a tela”.

Ao explicar sobre sua escolha, a criança afirmou que visualmente foi a obra que mais chamou sua atenção, pois se destacam na obra suas cores preferidas (vermelho e verde). Afirmou também que gostaria de ter feito uma ilustração para o folheto, que só tem texto e imagem na capa, porém, como era para desenhar sobre a adaptação, ele se identificou com o formato e as cores do livro do texto *O Bicho Folharal* em prosa.

Ainda durante nossas conversas em sala de aula, os alunos falaram sobre o que mais tinham gostado nestas oficinas, e aproveitamos para sondar sobre o que eles gostariam de saber a mais que ainda não havia ficado esclarecido. A maioria apresentou curiosidade sobre o poeta popular Hadoock de Aninha, autor do folheto *Papo de sapo*, uma das obras mediadas em sala de aula.

Estas dúvidas / curiosidades foram sanadas a partir de um vídeo que o poeta Hadoock enviou para que fosse assistido pelas turmas envolvidas na pesquisa. Neste vídeo, ele

esclarece sobre a sua poesia e sobre as indagações dos discentes. Ficou evidente que todos ficaram surpresos por todas as dúvidas colocadas nas aulas serem pontuadas pelo cordelista em nosso último encontro. As crianças levaram os diários para casa e assim puderam escrever sobre as impressões de todo o nosso trabalho em sala com os cordéis, conforme podemos perceber abaixo:

Turma da manhã:

Aluno 03 A - “As leituras foram maravilhosas nós brincamos e estudamos ao mesmo tempo. Fizemos coisas diferentes, lemos, rimos e brincamos, tudo muito divertido”.

Aluno 20 A - “simplesmente perfeito foi o melhor final de ano, quero que ele também venha no próximo ano”.

Aluno 13 A - “muitas emoções, os desenhos ficaram muito lindos foi um dia de artista”.

Turma da tarde:

Aluno 03 B - “se todas as aulas de leitura fosse assim, amaria todos”.

Aluno 04 B - “Descobri que as aulas de leitura são divertidas”.

Aluno 07 B - “fiquei feliz porque um artista falou com a gente”.

Aluno 14 B - “também serei poeta”.

aluno 17 B - “obrigado professora por tudo”.

Assim, percebemos que o nosso último encontro foi um momento prazeroso e significativo, que vai ficar marcado na memória de cada um dos sujeitos participantes. O evento que mobilizou toda a comunidade escolar colocou em destaque as produções criadas pelas crianças durante as etapas de um trabalho, cujo foco era enfatizar a riqueza que os textos de cordel podem proporcionar aos seus leitores, uma vez que a literatura de cordel é, conforme Marinho e Pinheiro (2012, p. 133), “uma produção cultural de grande valor e que precisa ser conhecida, preservada e cada vez mais integrada à experiência de vida de novas gerações”.

Nesse sentido, é fundamental que o gênero seja trabalhado em sala de aula sob um viés de diálogo entre os gêneros e os leitores, bem como a perspectiva de favorecer nas crianças experiências diversas de leitura construindo assim leitores literários.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio dos textos *Papo de Sapo* de Hadoock de Aninha e *O Bicho Folharal* de Arievaldo Viana, os participantes da pesquisa puderam vivenciar em sala de aula diferentes formas de realizar a atividade de leitura do texto literário. As propostas de mediação desses textos provocaram nos discentes envolvidos não somente uma participação efetiva nas atividades, mas também certo receio, quando se exigia que eles fossem mais desinibidos e ativos.

Assim, consideramos a efetiva participação, bem como o envolvimento dos alunos durante todo o decorrer da experiência, para dizer que, quando existem estratégias metodológicas devidamente planejadas e organizadas, e que levam em consideração as realidades dos discentes, a mediação do texto literário em sala de aula pode ser realizada de maneira prazerosa e significativa evidenciada na forma como cada discente vivencia a sua recepção ao texto lido.

Diante do cenário em que nossa pesquisa se consolidou, considerando as experiências de leitura realizadas em sala de aula, observamos que as ações junto aos alunos precisam cada vez mais seguir um viés pautado no letramento ativo, uma vez que, ao recorrer a essa estratégia, proporcionamos às crianças vivências reais de trocas com seus pares sobre o que está sendo lido e vivenciado dentro e fora da escola. Assim, essa prática de mediação permite uma interação maior entre alunos e professores. De acordo com Girotto e Souza (2010, p.47), as “[...] salas de aula que promovem o *letramento ativo* têm alunos entusiasmados e interessados, pois os professores não são os únicos a falar e dar opiniões”.

Ao refletirmos sobre a abordagem dos textos de cordéis na escola, nos deparamos ainda com o desafio para a efetiva inserção do texto poético entre os textos literários a serem mediados no ambiente escolar, especialmente o gênero cordel. O primeiro ponto a ser discutido sobre esse aspecto é com relação à desconstrução da ideia de que os textos oriundos da poesia popular precisam aparecer apenas em datas comemorativas/específicas como por exemplo, no folclore. Assim percebemos ainda certos equívocos sobre como abordar a poesia de cordel em sala de aula. Ainda ouvimos em nossas conversas formais e informais da coleta de dados relatos sobre professores de língua portuguesa que recorrem ao folheto, muitas vezes, apenas para estudar a parte gramatical, e que a leitura é realizada apenas com a finalidade de “encontrar as palavras erradas”.

Nesse sentido, a escola, enquanto instituição formadora, precisa ser compreendida não apenas como o ambiente normativo onde a criança tem a obrigação de estar, mas sim como o

ambiente que estimula e leva as crianças à descobertas e à criticidade, além de acreditarmos que a poesia de cordel possibilita não apenas essa sensibilidade como também vivências únicas em aulas de literatura.

Refletindo sobre o nosso percurso metodológico nos deparamos com realidades em que percebemos que algumas expectativas das crianças foram quebradas e algumas lacunas foram preenchidas. A leitura performática e o método criativo foram estratégias elencadas para nos dar suporte para reflexão e organização das nossas ações junto aos sujeitos da pesquisa, entretanto, no meio do caminho, deparamo-nos também com outra realidade em que percebemos a necessidade da observação do processo de recepção por parte das crianças dos textos de cordéis a partir da inclusão dos preceitos defendidos pelo Método Recepcional, de Bordini e Aguiar (1988), como aporte teórico e metodológico essencial para compreender como se deu esse processo.

Embora, inicialmente, esse método não tenha sido incluído em nossa proposta como parte do planejamento das oficinas, ele foi fundamental para a reflexão final acerca de nossas atividades, uma vez que, a partir dos caminhos metodológicos determinados para a pesquisa, reconhecemos a contribuição da leitura performática para a observação da recepção, assim como a importância da utilização do método criativo para a formação leitora dos discentes.

Diante dessa assertiva, percebemos que nosso trabalho conseguiu alcançar os objetivos delineados, bem como obtivemos uma repercussão etnográfica¹⁵ diante do contexto escolar em nosso município, visto que as oficinas de leitura permitiram alcançar resultados concretos, ou seja, compreendemos que não é suficiente teorizar a problemática, mas sim triangular os dados para contribuir para a melhoria do ambiente escolar de maneira ampla.

Durante este trabalho, pudemos compreender um pouco mais sobre as práticas de leituras e sua relevância para a formação do aluno leitor, além de evidenciar que o trabalho com a poesia em sala de aula ainda é inferior ao trabalho com textos narrativos.

Entretanto, a nossa abordagem com os textos de cordéis proporcionou experiências singulares e envolveu não apenas as crianças, mas sim todos que fazem parte da instituição escolar, tendo em vista que, quando iniciamos a nossa experiência, a biblioteca estava inativa (ano de 2022), voltando a funcionar neste ano de 2023, não em um espaço único, pois devido ao quantitativo de alunos que a escola recebeu neste ano letivo, a sala da antiga biblioteca passou a ser sala de aula. Assim, foi construído, na própria sala de aula, um espaço com estantes onde os livros da antiga biblioteca foram redistribuídos e organizados.

¹⁵Segundo Fonseca (1998) a etnografia se apresenta como um instrumento relevante para ser abordado no contexto educacional, visto que permite o contato com diferentes grupos.

Acreditamos também que o nosso trabalho pode ter contribuído para que a biblioteca voltasse a funcionar, pois percebemos, ao final de nosso trabalho, um cuidado maior com relação a esses ambientes e que a Secretaria de Educação do Município de Gado Bravo passou a mobilizar ações e a criar estratégias junto aos seus profissionais para que esses espaços fossem uma realidade em todas as escolas do município.

Dentre as estratégias criadas pela Secretaria de Educação, estão a criação de espaços em salas de aulas¹⁶, que foram denominados “cantinho de leituras”, e a doação de obras diversas, em que estão inclusos títulos em cordéis, tendo em vista que esses foram disponibilizados pelo PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola). Abaixo, podemos visualizar em uma lista organizada por nós com os títulos em cordel e seus autores e obras, presentes no acervo de livros que foram enviadas para as escolas.

Lista de obras em cordéis disponíveis nas escolas¹⁷ do Município de Gado Bravo.

- *O menino do dinheiro em cordel*, de Reinaldo Domingos e José Santos;
- *Sonho de uma noite de verão em cordel: Baseado na obra de William Shakespeare*, de Arievaldo Viana e Jô Oliveira;
- *A raposa e o canção*, de Arievaldo Viana e Arlene Holanda;
- *Caminhos diversos sob os signos do cordel*, de Josimar Fernandes de Oliveira e Francisco Hélio da Costa;
- *A dama das camélias - clássicos em cordel*, de Evaristo Geraldo.

Como podemos ver, ainda são poucas as obras em cordéis, e os títulos citados acima encontram-se em formato livro com ilustrações, não havendo nenhum cordel no formato folheto. Após a nossa pesquisa, deixamos com a escola as obras utilizadas para a experiência em sala de aula, *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana, em formato livro, e o folheto *Papo de sapo*, de Hadoock de Aninha.

Com a repercussão de nosso trabalho com o gênero na escola, outras pessoas também se mobilizaram e fizeram algumas doações de folhetos, visto que essa era a nossa maior carência da biblioteca do Godofredo I e II. Atualmente, a partir das doações, as bibliotecas

¹⁶Algumas instituições são pequenas, em alguns casos com apenas uma sala de aula, uma cantina, e dois banheiros, ou seja, não existe outro espaço fora a sala de aula para que esse espaço de leitura seja criado.

¹⁷Nós fizemos o recorte e a pesquisa destas obras aconteceu apenas em dez escolas do Município (as duas da zona urbana e as demais localizadas na zona rural).

passaram a contar com alguns títulos de cordéis no suporte folheto, como podemos ver na lista, logo a seguir.

Lista de folhetos doados para a biblioteca do Godofredo Joosten I – (anexo) (anos iniciais do Ensino Fundamental e II (anos finais do Ensino Fundamental)

- *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha
- *O Romance do Pavão Misterioso*, de José de Camelo Rezende
- *Gado Bravo terra de coco de roda*, de Antônio Costa
- *As proezas de João Grilo*, de João Ferreira de Lima
- *A chegada de Lampião no inferno*, de José Pacheco
- *Coisas do nosso Nordeste*, de Juliana Soares
- *Os três cabritinhos e Alice no país do cordel*, de Juliana Soares

Percebemos, ainda, que alguns títulos são folhetos clássicos como por exemplo, *O Romance do Pavão Misterioso*, *As proezas de João Grilo* e *A Chegada de Lampião no inferno*, enquanto os demais são contemporâneos. Fora os folhetos doados para ambas as bibliotecas, recebemos também cordéis em formato livro com ilustrações para a biblioteca da Escola Pe. Godofredo Joosten – Anexo (escola em que a pesquisa aconteceu).

Lista de cordéis em formato livro com ilustração da escola Godofredo Joosten – Anexo.

- *O Bicho Folharal*, de Arievaldo Viana e Jô Oliveira;
- *A guerra dos bichos cordel para crianças*, de Luiz Carlos Albuquerque e Fê;
- *A lenda do Saci-pererê em cordel*, de Marco Haurélio e Elma.

Diante dessa realidade, acreditamos que tivemos com nosso trabalho uma repercussão etnográfica positiva, visto que, segundo Martins e Theóphilo (2018, p. 73), a técnica etnográfica “possibilita uma compreensão mais ampla da atuação dos indivíduos no ambiente social [...]”. Com efeito, essa abordagem caracteriza-se como método descritivo de análise da realidade social de alguns grupos, sendo muito utilizadas em trabalhos de campo.

Logo, compreendemos com as discussões em sala de aula, a relevância da ruptura do horizonte de expectativas das crianças, colocado por Bordini e Aguiar (1988), na constituição do Método Recepcional, quando afirma que é preciso tirar as crianças do conforto de seus

horizontes, ou seja, a criança precisa ser desafiada para que a ruptura aconteça e ela esteja aberta a novas experiências.

Por conseguinte, os textos de cordéis trabalhados em sala de aula foram importantes para tirar a criança de seu conforto tendo em vista que eles se enquadram como “novos” para os alunos proporcionando assim certa estranheza por parte deles. Logo, esse impacto inicial de quebra de expectativa, é um processo natural da recepção, que pode acontecer ao nos depararmos com um texto que não é tão familiar para nós, leitores, não desperte imediatamente o nosso gostar.

Isso é colocado por Jauss (1994) em sua quinta tese quando diz que a obra muitas vezes pode não despertar o interesse do leitor, pois todos os fatores estão interligados, ou seja, o momento vivenciado pelo sujeito no ato da leitura é o que vai dizer se aquela leitura faz ou não sentido para quem está lendo. A partir desta postulação, acreditamos que a nossa experiência em sala de aula com os textos da poesia de cordel, despertou o interesse das crianças não apenas pela forma que eles foram abordados, mas também pela escolha dos textos, por estarem adequados para a faixa etária das turmas, além de que a temática dos animais encontra-se dentro do universo destas crianças, pois existe um elo entre as crianças das turmas com os elementos deste universo da natureza.

Neste sentido, a leitura se apresenta para o leitor como uma espécie de desafio, uma vez que, ao realizar esse ato, ele acrescenta novos sentidos e informações ao que já traz em sua memória, em sua “biblioteca interior”. Ler significa ainda assumir, diante do texto, uma postura crítica e, ao mesmo tempo, ativar novas perspectivas sobre o mundo que está a sua volta. Assim, Vincent Jouve (2012) concebe a leitura como um processo complexo que apresenta entre as suas dimensões a afetividade e argumentação, diretamente vinculadas às emoções e à capacidade de engajamento deste com o mundo e com outros seres. Dessa forma, segundo o referido autor, o ato da leitura é capaz de suscitar no leitor o interesse pelo que está sendo lido, mobilizando a recepção do leitor diante das mais variadas situações, que estão ligadas ao campo afetivo ou à racionalidade argumentativa deste.

Assim sendo, podemos dizer que os momentos partilhados junto aos sujeitos da pesquisa constituíram a leitura e recepção por parte das crianças e essas leituras foram instigando essas crianças a descobrirem outros sentidos nos enredos lidos. Outro ponto a ser considerado é que as leituras feitas pelas crianças em nosso contato, ainda que em pouco tempo, também se constituíram como aprendizado para nós professores e pesquisadores, uma vez que nossos horizontes de expectativas também são alargados e ressignificados a partir das trocas com todos.

Observamos também que o nosso trabalho foi um ponto positivo para as turmas, mas reconhecemos ainda que essa recepção calorosa aconteceu por mérito da nossa poesia de cordel que essencialmente tem o dom de encantar a todos sem restrições. O fato de as crianças receberem uma mensagem do poeta cordelista Hadoock de Aninha (autor do *Papo de sapo*), também contribuiu para que o cordel passasse a ser visto por outros olhares de maneira mais íntima e não como algo formal, que estabelece uma distância entre quem fez o texto, o próprio texto e quem leu o texto.

Admitimos que a escolha por um folheto contemporâneo, escrito por um poeta acessível, foi maravilhosa, pois era perceptível a empolgação das crianças, o brilho no olhar ao receber como forma de carinho o folheto *Papo de sapo*, caracterizado por muitos como o cordel preferido dentre estes trabalhados na intervenção. Isso corrobora o que Cascudo (2012, p. 69) coloca, mesmo que ele não tenha se referido necessariamente ao cordel e sim ao conto popular, quando inferimos que seu comentário também se estende à poesia de cordéis, ao falar que o conto popular “é um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões, julgamentos”, evidenciando, assim, a relevância do fictício para a construção pessoal da criança, em que a magia e o encanto dessas histórias populares em prosa ou em versos, como é o caso cordel, misturam-se com a realidade e a fantasia.

Essa ideia reforça o nosso discurso sobre a relevância das pessoas terem acesso aos direitos culturais, em que o ser humano se apropria do texto e consegue a partir dessa apropriação se entender. Daí a nossa necessidade de abordar o texto em sala de aula de maneira lúdica e que envolva os gêneros que nos remetem ao viés mais cultural, tendo em vista que a leitura no ambiente escolar é fomentada, muitas vezes, com o propósito de escolarização.

Concluimos, portanto, que as nossas experiências, junto às turmas dos 5º anos, nos proporcionaram experiências diversas de aprendizado, ao mesmo tempo em que reforçamos a relevância da literatura de cordel estar presente nas escolas, uma vez que quando esse tipo de leitura é proporcionado nos contextos escolares, as crianças também passam a ter maior contato com uma diversidade de gêneros ampliando, assim, os horizontes de leitura dos alunos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. *Cultura letrada: literatura e leitura*. São Paulo: UNESP, 2006.
- ABREU, Márcia. *Histórias de cordéis e folhetos*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1999.
- ALVES, Eliane Fernandes Gadelha; SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. *Concepções de diversidade na Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/interritorios/article/view/247750>. Acesso em: 06 nov. 2021.
- ALVES, José Hélder Pinheiro; SOUZA, Renata Junqueira de; GARCIA, Yara Maria Rocha. Lendo e brincando com sextilhas e outros versos. In: SOUZA, Renata Junqueira de; FEBA, Berta Lúcia Tagliari (Orgs.). *Leitura literária na escola: reflexões e propostas na perspectiva do letramento*. Campinas, SP: Mercado das letras, 2011.
- ANINHA, Hadoock de. *Papo de Sapo*. Currais Novos/RN, 2018.
- ARANTES, Antonio Augusto. *O que é Cultura popular*. São Paulo: Editora brasiliense, 1998.
- AYALA, Maria Ignez Novais. Riqueza de pobre. In. *Literatura e sociedade: revista de teoria literária e literatura comparada USP*, São Paulo; n. 2, p. 160-169, 1997. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ls/article/view/15694/17268>. Acesso em: 02 out. 2021.
- AYALA, Maria Ignez Novais. Aprendendo a apreender a cultura popular. In: PINHEIRO, Hélder (Org.). *Pesquisa em literatura*. Campina Grande – PB: Bagagem, 2003, p. 83- 119.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura – a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRADESCO-GOUDEMAND, Yvonne. *O ciclo dos animais na literatura popular no Nordeste*. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1982.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 06 nov. 2021.
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. Remate de Males. *IEL/Revista do Departamento de Teoria Literária da UNICAMP*, p.81-89, 1999. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635992/3701>. Acesso em: 20 jun. 2023.
- CASCUDO, Luís da Câmara. *Literatura oral no Brasil*. 1. ed. São Paulo: Global, 2012.
- CHARTIER, Roger. *A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*; Tradução de Mary Del Priore. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura Infantil: teoria, análise, didática*. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.

COLOMER, Tereza. *Andar entre livros*. São Paulo: Global, 2007.

CORACINI, Maria José R. Faria. Concepções de Leitura na (Pós-) Modernidade. In: CARVALHO, Regina Célia de; LIMA, Paschoal. (Orgs.). *Leitura: Múltiplos Olhares*. São Paulo: Ed. Mercado de Letras, 2005.

COSTA, Antônio. *Gado Bravo: terra de coco de roda*. Natal/RN, 2020.

CRUZ NETO, Otávio; MOREIRA, Marcelo Rasga. SUCENA, Luiz Fernando Mazzei. *Grupos Focais e Pesquisa Social Qualitativa: O debate orientado como técnica de investigação*. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/necio_turra/PESQUISA.pdf. Acesso em: 28 fev. 2022.

DIÉGUES JÚNIOR, Manuel. Ciclos temáticos na literatura de cordel (Tentativa de classificação e de interpretação dos temas usados pelos poetas populares). In: *Literatura popular em verso*. Rio de Janeiro: MEC/Fundação Casa de Rui Barbosa, 1986, p. 1-151.

FALKEMBACH, Elza Maria Fonseca. Diário de campo: um instrumento de reflexão. In: *Contexto e educação*. Ijuí, v. 2, n. 7, jul./set. 1987.

FONSECA, Claudia. *Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica e educação*. Ver. Bras. Educ. n. 10, 1999, p 58-78.

FREIRE, Paulo. *Ação cultural para a liberdade*. 5. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. *Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem*. In: SOUZA, Renata Junqueira de et al. Campinas, SP: Ed. Mercado de Letras, 2010, p. 45- 109.

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomas Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 15. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014, p. 103-130.

HELD, Jacqueline. *O Imaginário no Poder: as crianças e a literatura fantástica*. Tradução de Carlos Rizzi. São Paulo: Summus editora, 1977.

HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o Jogo como Elemento na Cultura*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Estimativas da população residente no Brasil e Unidades da Federação com data de referência em 1º de julho de 2016*. IBGE/DPE/COPIS, 2016. Disponível em: <https://bit.ly/2UFrrBL>. Acesso em: 20 out. 2021.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JOUVE, Vicent. *Por que estudar literatura?* Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LAGO, Ângela. *O bicho folharal*. Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

LIMA, Josefina Ferreira Gomes. Literatura de cordel: dos folhetos tradicionais aos modernos livros de capa dura. In: LIMA, Stélio Torquato *et al* (Orgs.). *No desfolhar dos folhetos: escritos sobre cordel*. UNIFAP, Macapá, 2021. Disponível em: <https://www2.unifap.br/editora/files/2021/02/no-desfolhar-dos-folhetos.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. Tradução de Dorothée de Bruchard. São Paulo: SESI – SP, 2011.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliane; ABREU-TARDELLI, Lilian Santos. *Resenha*. São Paulo: Parábola, 2004.

MACHADO, Anna Rachel. *O diário de leitura: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MALHEIROS, Bruno Taranto. *Metodologia da Pesquisa em Educação*. Rio de Janeiro: LTC, 2011.

MARCUSCHI, Luís Antônio. Concepção de língua falada nos manuais de português de 1º. e 2º. Graus: uma visão crítica. In: *REUNIÃO ANUAL DA SBPC 49*, jul. v. 30, Belo Horizonte: Trabalhos em Linguística Aplicada, 1997.

MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. *O Cordel no Cotidiano Escolar*. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. Polo técnico: estratégias de pesquisa. In: *Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas*. São Paulo: Parábola, 2018, p. 83-102.

MELO, July Rianna de; SILVA, Alexsandro da; GALVÃO, Ana Maria de. O gênero discursivo cordel: com a palavra, os cordelistas. In: FERREIRA, E. AP. G. R.; MARQUES, F. C. A.; BULHOES, P. M. (Orgs.). *Literatura de cordel contemporânea*. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 26. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para professor pesquisador*. Rio de Janeiro: DP & A, 2006.

NIKOLAJEVA, Maria; SCOTT, Carole. *Livro ilustrado: palavras e imagens*. São Paulo: Cosac Naify, 2011.

OLIVEIRA, E. O jogo do texto no corpo que lê: Literatura e dança na formação do leitor literário. In: PINHEIRO, José. Hélder. (Org). *Memórias da Borborema 4: Discutindo a literatura e seu ensino*. Campina Grande: ABRALIC, 2014, p. 93-111.

OLIVEIRA, Eliana Kefalás. O Jogo do Texto no Ensino de Literatura: por uma Metodologia Performativa. In: CARVALHO, Aluska Silva *et al* (Orgs.). *Literatura e outras artes: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino*. João Pessoa: Editora da UFCG, 2018.

PINHEIRO, Hélder. Cordel para crianças e permanência da tradição oral. In: FERREIRA, E. AP. G. R.; MARQUES, F. C. A.; BULHÕES, R. M. (Orgs.). *Literatura de cordel contemporânea*. Mercado das Letras. Campinas/SP, 2020.

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

PINHEIRO, Hélder. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, M. A.; REZENDE N. L.; JOVER-FALEIROS. R. (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

PONDÉ, Glória Maria Fialho. Poesia e folclore para a criança. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *A produção cultural para a criança*. 4. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990. p. 117-146

PREFEITURA MUNICIPAL DE GADO BRAVO. *A cidade: história do Município*. Gado Bravo, 2022. Disponível em: <https://www.gadobravo.pb.gov.br/a-cidade>. Acesso em: 10 set. 2022.

RIBEIRO, Leda Tâmega. *Mito e poesia popular*. Rio de Janeiro: FUNARTE/Instituto Nacional do Folclore, 1986.

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

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos de ensino da literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE N. L.; JOVER-FALEIROS. R. (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

SOLÉ, Isabel; COLL, César. *O construtivismo em sala de aula*. 6. ed. São Paulo: Ática, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira de; WANDERLEY, Naelza de Araújo. Do sertão nordestino para a sala de aula: histórias de animais contadas pelo cordel. *Revista Mosaico*, v. 15, n. 23, 2023. Disponível em: <https://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/mosaico/article/view/88804/83832>. Acesso em: 01 jul. 2023.

VASCONCELOS, Fabíola Cordeiro de. Poesia é coisa de criança?: Reflexões sobre a abordagem do gênero poético na educação infantil. In: LIMA, Fabiana Ramos de; LEAL, Fernanda de Lourdes Almeida; SOARES, Luisa de Marillac Ramos (Orgs.). *Educação Infantil: construindo caminhos*. Campina Grande: EDUFCG, 2011, p. 27 - 45.

VIANA, Arievaldo; OLIVEIRA, Jô. *O Bicho Folharal*. Fortaleza: Ed. IMEPH, 2008.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. *Imaginação e criação na infância: ensino psicológico* – Livro para professores. SMOLKA, Ana Luiza; PRESTES, Zoia (Orgs.). São Paulo: Ática, 2009.

VYGOTSKI, Lev Semionovich. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo. Martins Fontes, 2007.

WANDERLEY, Naelza; RODRIGUES, Lilian. Literatura de cordel: Pesquisa e Ensino. *Apresentação do Dossiê Temático da Revista Leia Escola*, v. 16, n. 2, 2016. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/709>. Acesso em: 19 jun. 2020.

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

ZUMTHOR, Paul. *Performance, Recepção, Leitura*. 2. ed. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2007.

ZUMTHOR, Paul. *Introdução à poesia oral*. In: FERREIRA, Jerusa Pires; POCHAT, Maria Lúcia de; ALMEIDA, Maria Inês de (Orgs.). São Paulo: Editora Hucitec, 1997.

APÊNDICES

APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(PARA PARTICIPANTE MENOR DE 18 ANOS)

Eu, _____,
portador(a) da cédula de identidade RG _____ e inscrito(a) no CPF
_____, nascido(a) em ___/___/_____, abaixo-assinado(a), fui
convidado(a) a participar como voluntário (a) no estudo LITERATURA DE CORDEL: O
ENCONTRO ENTRE A CRIANÇA E A POESIA NA ESCOLA, coordenado pelo professor
ANA MARIA HENRIQUE DE SOUZA e vinculado ao Programa de Pós-graduação em
Linguagem e Ensino (PPGLE), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), sob a
orientação da Profa. Dra. Naelza de Araújo Wanderley.

Após obter todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais
esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas, declaro que concordo de livre e
espontânea vontade em participar como voluntário (a) do referido estudo.

Estou ciente que:

- a) Esta pesquisa atende às exigências das resoluções 466/2012 e 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), as quais estabelecem diretrizes e normas regulamentadoras para pesquisas envolvendo seres humanos;
- b) A presente pesquisa tem o seguinte objetivo geral: Analisar a recepção dos cordéis Papo de Sapo, de Hadoock de Aninha, e O Bicho Folharal, de Arievaldo Viana, por alunos do 5º ano, da primeira etapa do Ensino Fundamental, em uma instituição pública de ensino, na zona urbana do município de Gado Bravo/PB.
- c) A pesquisa possui os seguintes objetivos específicos:
 - Observar como ocorre a vivência e a mediação de textos da Literatura de Cordel em sala de aula em uma instituição pública, no município de Gado Bravo/PB;
 - Investigar as possíveis contribuições da literatura de cordel para a formação do leitor em turmas de 5º ano da primeira Etapa do Ensino Fundamental;
 - Verificar, a partir do desenvolvimento de Oficinas de Leitura, o envolvimento das crianças com as obras de cordel, discutindo aspectos, como: recepção, criatividade e performance no desenvolvimento das atividades com essa literatura em sala de aula.
- d) Todos os procedimentos serão explicados e esclarecidos antes de serem realizados;
- e) A metodologia da pesquisa e de abordagem qualitativa com duas estratégias: a pesquisa bibliográfica e a pesquisa-ação, o que permite um contato com os participantes e a subsequente descrição do público com base na interpretação dos

dados coletados via observações, entrevistas, interações em sala de aula com captura de imagens em câmera e produção textual do Diário de Leituras e atividades propostas.

- f) A intervenção em sala de aula ocorrerá durante a execução de 5 encontros com 2 aulas de 50 minutos, cada, totalizando 16 horas/aula;
- g) Por se tratar de uma pesquisa ação, há intervenção participativa entre sujeito pesquisador (professor) e os sujeitos pesquisados (alunos), na perspectiva de perceber a recepção por parte dos alunos através de textos de Cordéis para a formação leitora através do Método criativo e da Leitura performática;
- h) A pesquisa pode apresentar alguns riscos ou desconforto aos (às) participantes, a saber: constrangimento pela perda de privacidade, desconforto ao disponibilizar suas produções escritas e ao responder os as questões nas entrevistas;
- i) O pesquisador adotará medidas cautelosas para evitar e minimizar os possíveis riscos e desconfortos, tais como: estar atento a sinais verbais e não verbais de constrangimento e desconforto, assegurar liberdade de não resposta às perguntas e garantir confiabilidade, privacidade e proteção da imagem dos (as) participantes;
- j) A realização e participação da pesquisa resultará em alguns benefícios: contribuirá para a formação acadêmica e profissional dos estudantes, promovendo a aprendizagem; investigará a formação do leitor literário a partir da leitura de textos de Cordéis, a partir de estudos da estética da recepção de Jauss;
- k) Posso recusar a participação no estudo, ou retirar o consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, ou sofrer qualquer prejuízo.
- l) Os dados gerados e coletados neste estudo seguirão mantidos em sigilo e a privacidade dos (as) participantes será respeitada, pois somente os pesquisadores terão livre acesso aos dados;
- m) Os resultados da pesquisa poderão ser publicados, assegurando-se a não utilização de informações que possibilitem a identificação dos (as) participantes da pesquisa.
- n) Caso deseje, poderei receber informações quanto aos resultados obtidos;
- o) Quaisquer dúvidas sobre a realização dessa pesquisa poderão ser sanadas a partir do e-mail: ana.henrique@estudante.ufcg.edu.br.

Estou ciente também de que, caso me sinta prejudicado (a) por participar desta pesquisa, poderei recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFCG, localizado no Hospital Universitário Alcides Carneiro (HUAC), situado à rua Dr. Carlos Chagas, s/n, São José, CEP 58401-490, Campina Grande-PB, tel 2101-5545, e-mail cep@huac.ufcg.edu.br.

Enfim, tendo sido orientado (a) quanto ao teor de tudo aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre assentimento em participar, tendo o consentimento de meu responsável, conforme Termo de Consentimento Livre Esclarecido, devidamente assinado por ele, estando totalmente ciente de que não há

nenhum valor econômico a receber ou a pagar, por esse fato. Assim, assino o presente termo em duas vias, recebendo uma delas.

Campina Grande/PB _____ de _____ de 2022.

Assinatura do (a) Participante Menor de 18 Anos

Prof. Ana Maria Henrique de Souza – Matrícula - 212015020408

Pesquisador / E-mail: ana.henrique@estudante.ufcg.edu.br / Tel.: 83.981260613

Profa. Dra. Naelza de Araújo Wanderley

Orientadora / E-mail: naelzanobrega@gmail.com

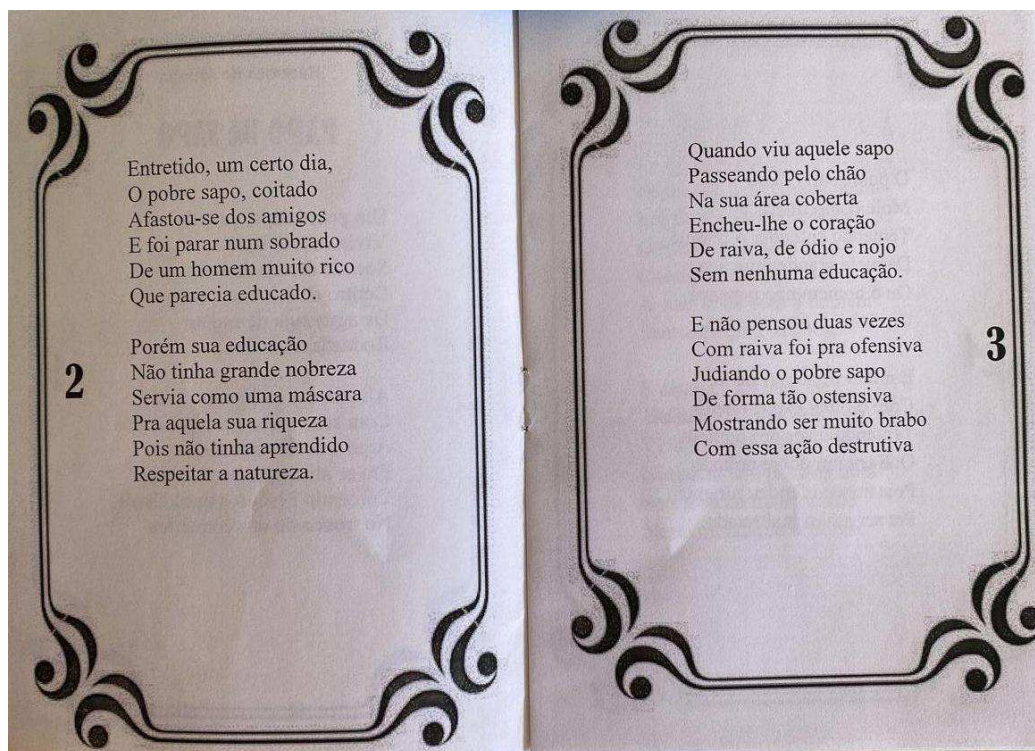
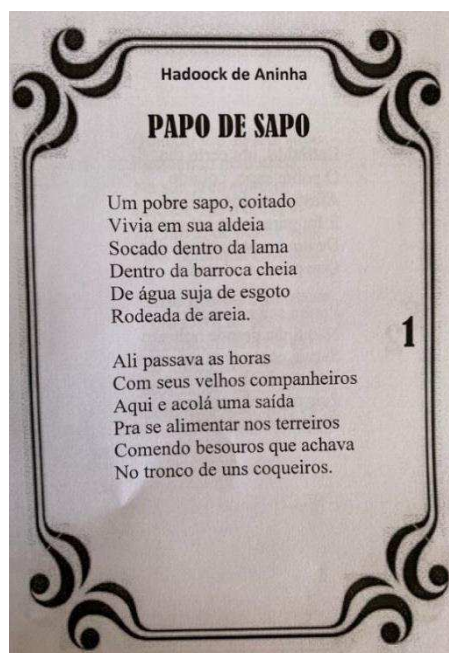
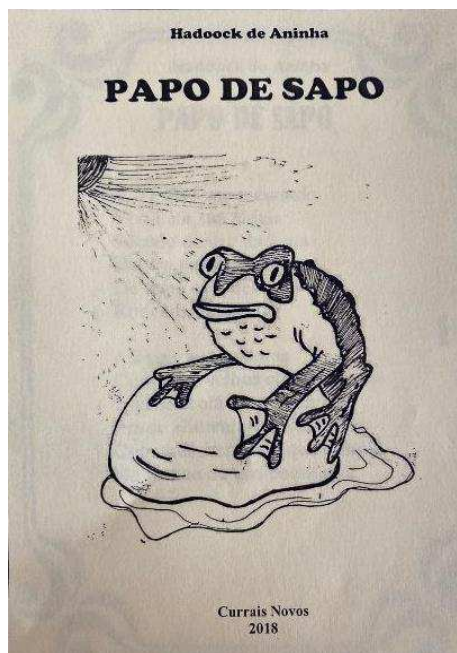
APÊNDICE B – Convite aos pais e responsáveis para a reunião de apresentação da proposta de pesquisa

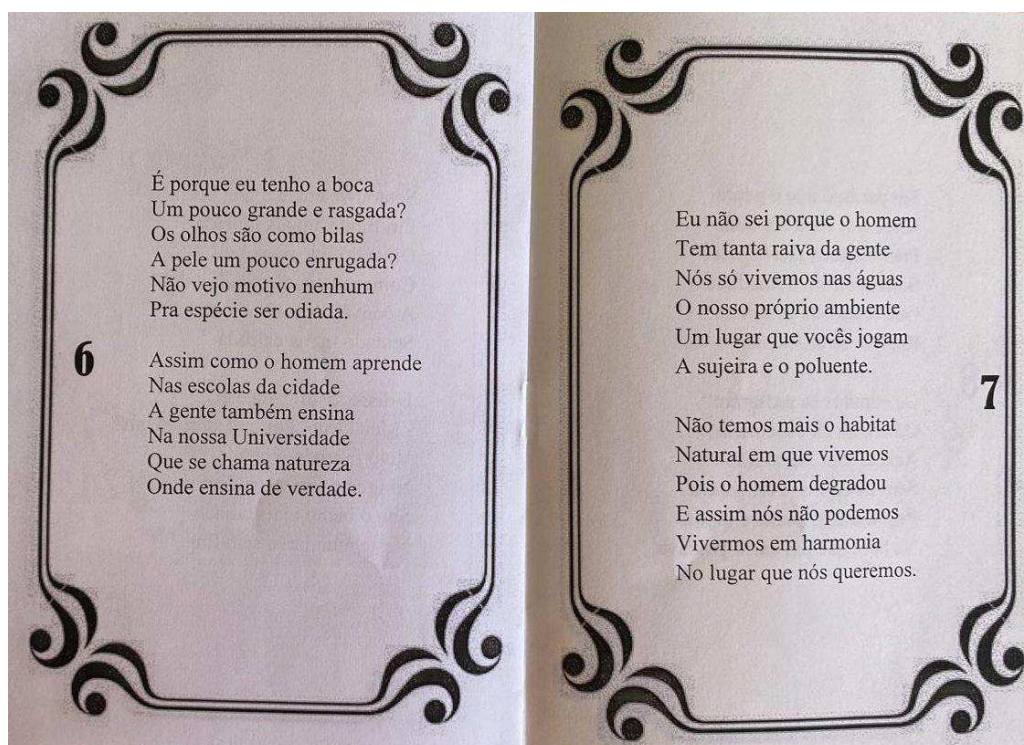
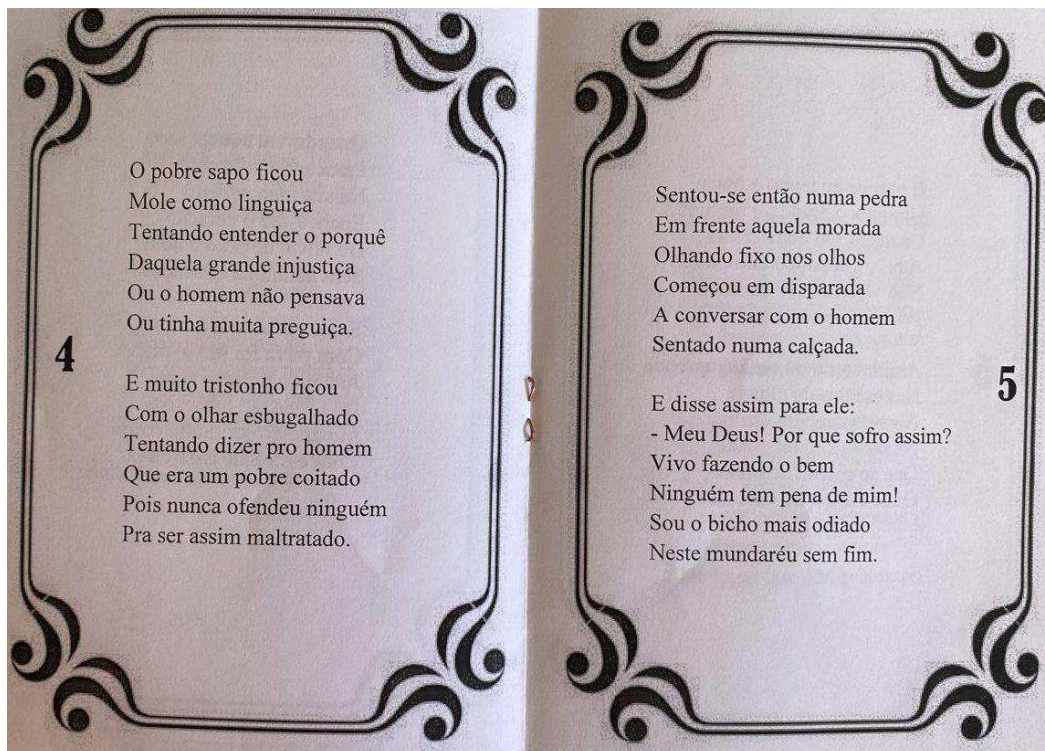


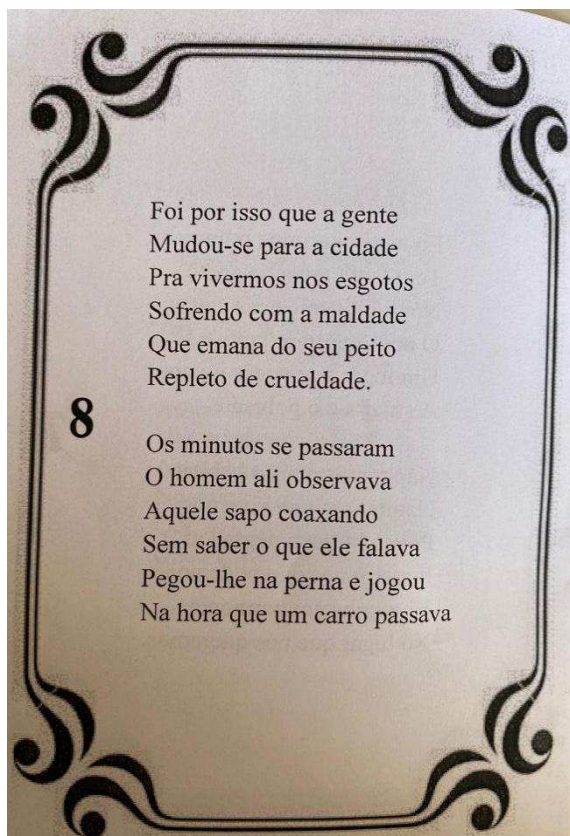
APÊNDICE C – Convite para a Mostra Literária: Vem Ler cordel na Escola



ANEXOS

ANEXO A – Folheto *Papo de Sapo*, de Hadoock de Aninha





Hadoock Ezequiel Araújo de Medeiros (Hadoock de Aninha) é filho de Antônio de Ainnha e Iranice Araújo de Medeiros, nasceu em Caicó/RN a 01 de junho de 1982 e viveu a infância e adolescência na cidade de São João do Sabugi/RN. Atualmente mora em Currais Novos/RN.

Ao longo de sua vida, aprendeu a ser poeta, escultor, pintor e xilógrafo. É formado em Letras pela UFRN e mestre em Linguagem e Ensino pela UFCG, em Campina Grande/PB, onde desenvolveu sua pesquisa sobre a literatura de cordel, tendo como objetivo estudar a obra do poeta mossoroense Antonio Francisco. É autor dos seguintes cordéis: *Eleição no Reino da bicharada, Uma escola Encantada, As rezas de Dona Maria, Peleja dos Antônios, Dengosa e Chikungunya, O Vaqueiro e o Dragão, Ave Maria Seridoense, entre outros.*

FOLHETARIA RECANTO DO POETA

DIAGRAMAÇÃO, EDIÇÃO, VENDA DE FOLHETOS E OFICINAS DE LEITURA DE CORDEL E XILOGRAVURA.

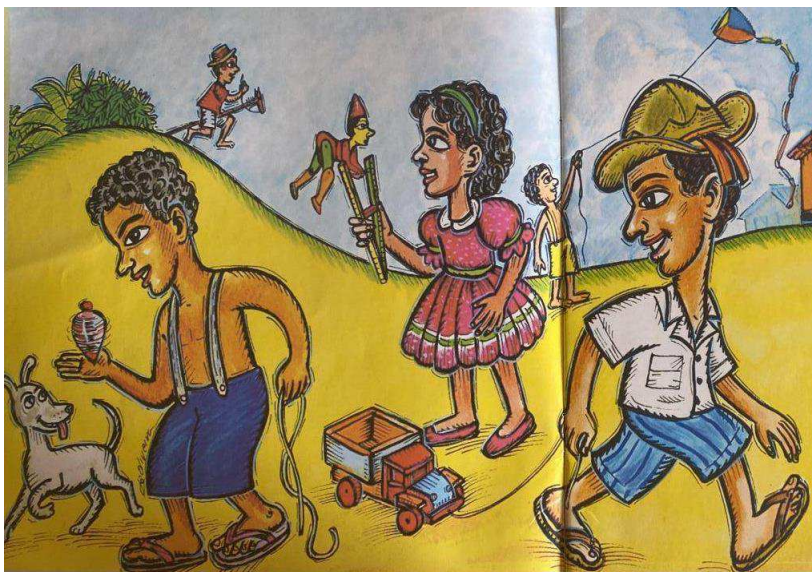
ORG. Hadoock Ezequiel
CNPJ: 276354460001-49

Fones : (84) 999507506
(84) 9994515936
E-mail: hadoochezzequiel@yahoo.com.br



ANEXO B – O Bicho Folharal, de Arievaldo Viana





Quando eu era pequenino
Nos alpendres do sertão
Que ouvia: “ – Era uma vez...”
Ficava de prontidão;
Já sabia que as estórias
Jorravam em profusão.

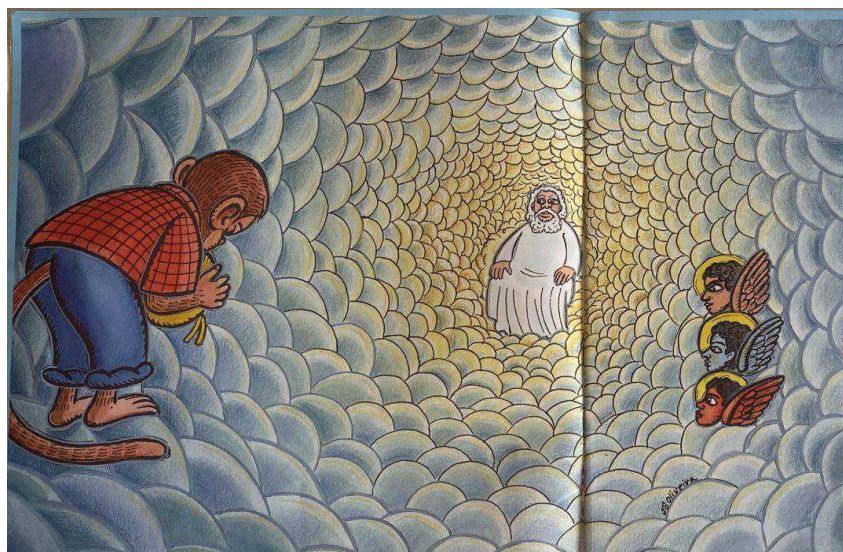
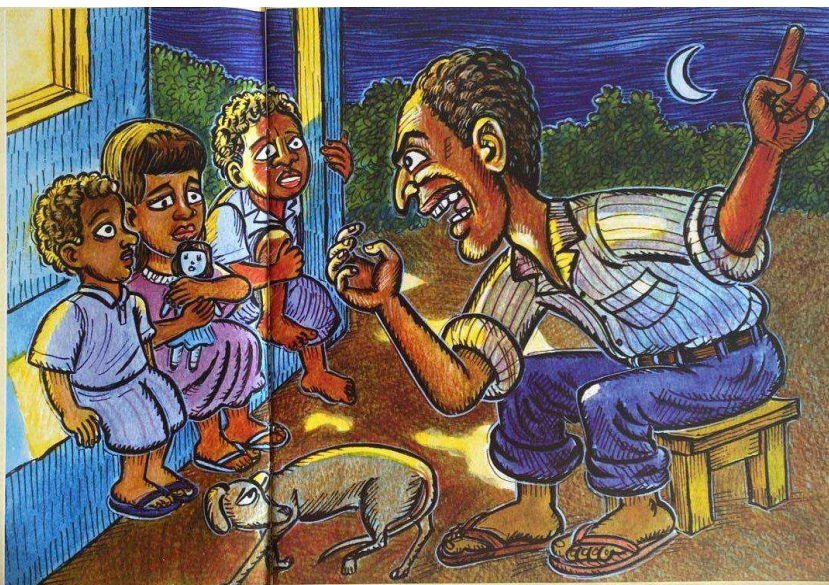
Os meninos do sertão
Bebiam a nossa cultura;
Os mais velhos transmitiam,
Em prosa franca e segura
As estórias de Trancoso
Em oralidade pura.

Brinquei de gado-de-osso,
De carrapeta e pão,
Em cavalinhos de pau
Corria pelo sertão...
Com prego, lata e madeira
Fazia o meu caminhão.

Mas, de toda diversão
Do meu tempo de criança
O contador de estórias
Jamais me sai da lembrança
Essa figura encantada
Renova a minha esperança.

Portanto, usando a memória,
Vou fazer um recital,
Dizer em versos singelos
Um conto fenomenal:
Como foi que o Macaco
Virou “Bicho Folharal”.

Visitando o Paraíso,
O Macaco, certo dia,
Foi aonde Deus estava
Dizer-Lhe o que carecia:
Pedi a Deus que lhe desse
Bastante sabedoria.



Deus sabia que o Macaco
Era um bicho sabichão,
E que a Onça malvada
Era o terror do sertão,
Para testar sua astúcia
Impôs uma condição...

Todo bicho da floresta
Tinha medo da “Pintada”;
Deus disse então ao Macaco:
– Siga já por essa estrada
Traga-me o leite da Onça,
Não deixe virar coalhada!

Disse o Macaco: – É pra já!
E sem demonstrar cansaço
Saiu dizendo: – Senhor,
Eu já sei como é que faço,
Eu hei de encontrar um jeito
De a Onça cair no laço!



Vem aí um furacão
Vento forte de lascar
Varrendo toda a floresta
Com tudo o que encontrar
Quem não estiver amarrado
Será jogado no mar!

A Onça era muito tola
E acreditou na conversa,
Se dirigiu ao Macaco:
— Compadre, me livre dessa,
Tu que és habilidoso
Me amarra aqui bem depressa!

O Macaco ainda fingiu
Que não estava interessado
Dizendo: — Comadre Onça,
Foi um trabalho danado
Ajuntar tantos cipós,
Mas eu lhe dou, de bom grado!

Disse a Onça: — Meu compadre
Eu sou muito atrapalhada,
Não acerto dar um nó,
Me tire dessa embrulhada,
Nesse pé de mororó
Me deixe bem amarrada!

Disse o Macaco: — Está certo,
Se agarre no mororó...
Quando a Onça se encostou
Ele pegou um cipó
Enrolou ela todinha
E começou a dar nó.

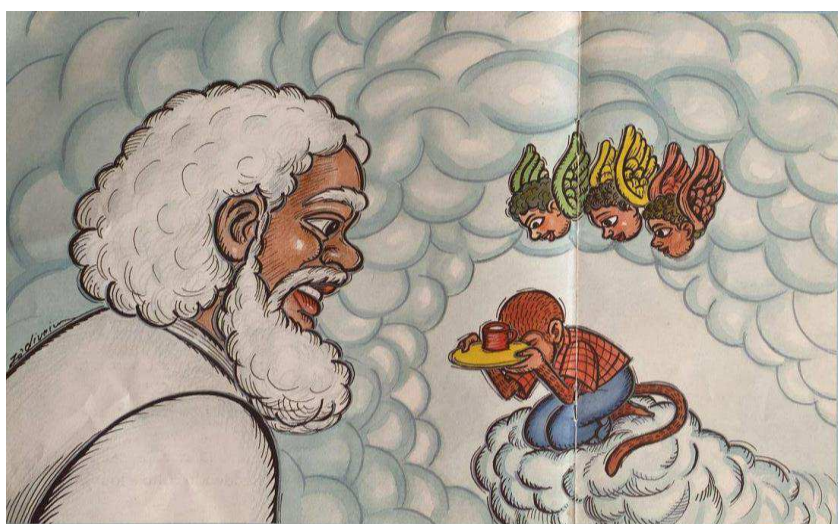
Depois da Onça amarrada
Cheia de embira e de enfeite
O Macaco disse a ela:
— Minha comadre, se ajeite
Pois agora vou tirar
Uma xícara do seu leite.



Tirou a xícara de leite
E depois pôs-se a mamar
Quando estava saciado
Resolveu extrapolar
Fez cócegas na coitadinha
Até a Onça chorar...

Um Sagüi que estava perto
Cutucou-a com um espinho,
E a Onça admirada
Disse: — Até tu, macaquinho?
Disse o Sagüi: — Sou pequeno,
Mas saiba que sou velhinho!

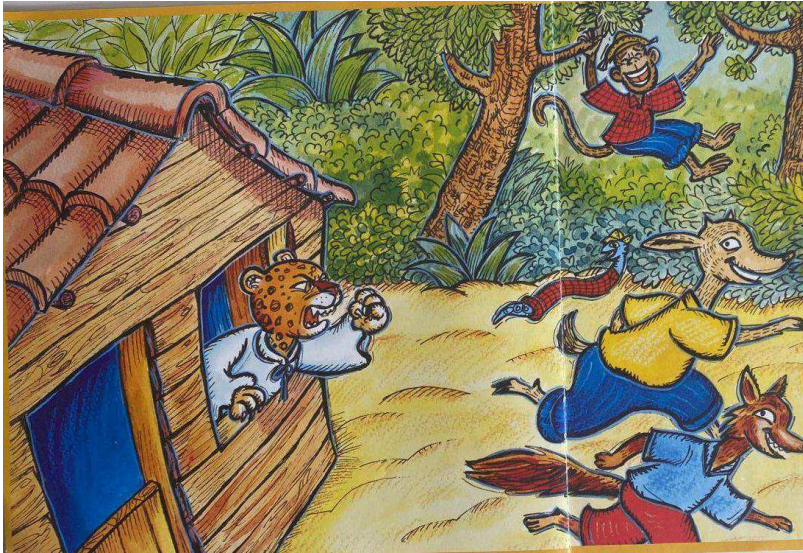
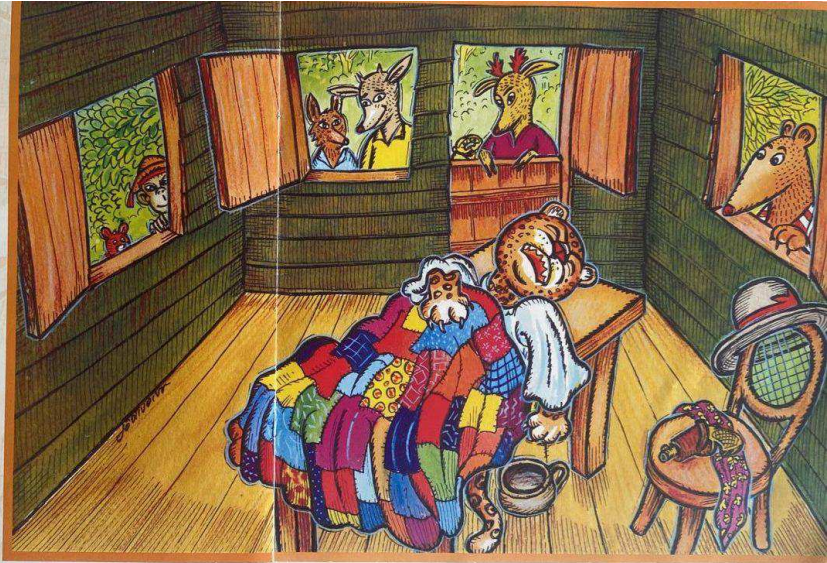
Foi-se o Macaco sorrindo
Ao trono do Criador
Dizendo: — Já consegui
Cumprir a prova, Senhor
Vim aqui me apresentar
Rendendo culto e louvor.



Deus então disse: — Tu és
O mais astuto e sabido
Dentre todos animais
Isto é fato conhecido
Não posso acrescentar nada
Aos dotes que já tens tido.

Macaco voltou pra terra
Contando muita lambança,
A Onça por lá soltou-se
E tinha muita esperança
De agarrar o Macaco
Para praticar vingança.

E vendo que não podia
Pegá-lo pela destreza
Resolveu usar também
Um pouco de esperteza
Fingiu-se muito doente
E deitou-se sobre a mesa.



Fez espalhar a notícia
Que ela havia morrido
Todo bicho veio ver
Esse novo acontecido
Por longe, desconfiado,
Veio o Macaco sabido.

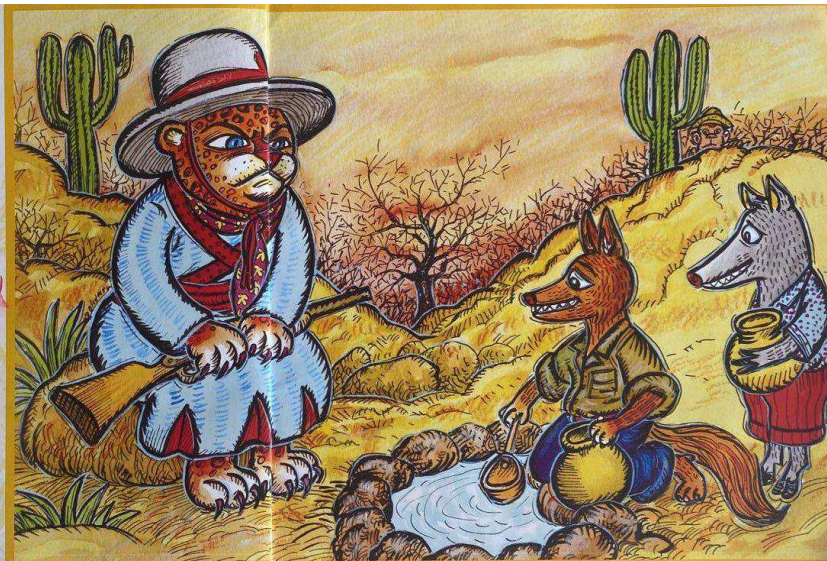
E disse, por trás dos outros:
— Vovó quando faleceu
Deu três espirros bonitos
Que a todos nós comoveu,
É este o melhor sinal
Pra saber se alguém morreu.

A Onça para provar
Que esticara a canela
Deu três espirros bem grandes,
Todos viram a esparrela
Fugiram dando risadas,
Mangando da cara dela.

Mas uma seca medonha
Torrava todo o sertão
E somente uma cacimba
Tinha água em profusão,
A Onça fez uma tocaia:
Ficou lá, de prontidão.

Nunca o Macaco curтира
Uma sede como aquela
O sol forte e inclemente
Secava a sua goela
E a Onça velha matreira
Quieta, no canto dela...

Então o Macaco disse:
— Vou inventar uma "quengada"
Achou um favo de mel
Em uma árvore copada,
Lambuzou o corpo inteiro
Preparando uma cilada.





Depois rolou à vontade
Nas folhas secas do chão
As folhas grudaram todas,
Causava admiração
Ninguém o reconheceu
Depois da transformação.

A Onça surpreendeu-se
Ao ver aquele animal,
Perguntou desconfiada:
— Que bicho és tu, afinal?
O Macaco respondeu:
— Sou o Bicho Folharal!

— Sendo assim, podes passar!
A Onça lhe respondeu,
O Macaco cauteloso
No mesmo instante desceu
Botou a boca na água
E grandes goles sorveu.

A Onça desconfiada
Notando sua avidez
Disse: — Amigo Folharal
Bebes muito de uma vez!
Arrisca secar a fonte
Se daqui ficar freguês...

Mas o Macaco sedento
Continuava a beber
Depois foi tomar um banho
O mel pôs-se a dissolver
As folhas caíram todas
E a Onça pôde lhe ver.

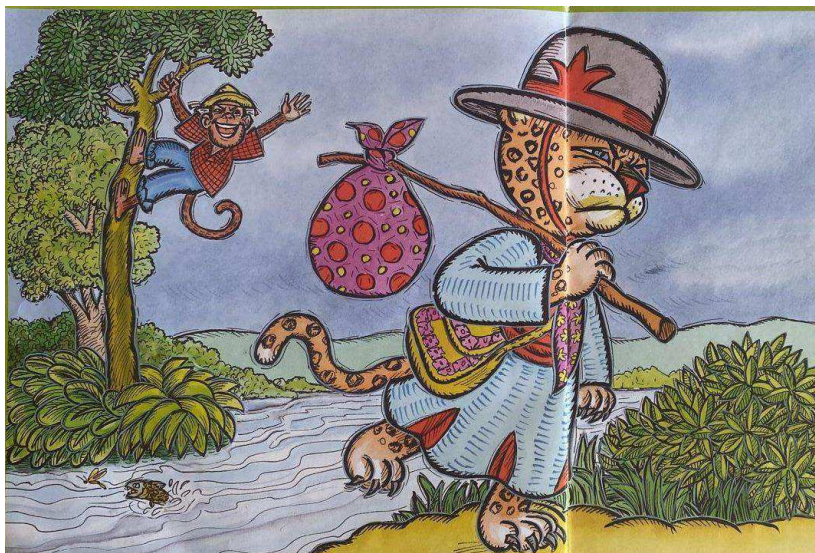
Levantou-se de onde estava
E deu um pulo certo
Mas o Macaco sabido
Era tão destro e ligeiro
Sumiu-se rapidamente
Na soca do marmeleiro.



Dali pôde escapulir-se
Sem a Onça o pegar
Ficou pensando num modo
Se precisasse voltar
Mas logo, logo choveu,
E ele pôde se esbaldar.

As fontes daquela mata
Encheram-se novamente,
Os rios se avolumaram
E engrossaram a corrente,
E ninguém mais passou sede
Daquele dia pra frente.

Termino aqui esse conto
Com toda calma e estudo,
As lendas do nosso povo
Eu conheço quase tudo,
Lendo José de Carvalho
Leota e Câmara Cascudo.



Glossário

Abancando:

"Vá se abancando" é o mesmo que "Vá se sentando" ou "Sente-se neste banco".

Carrapeta:

Os meninos de hoje conhecem-na pelo nome "blay-blade", pois tornou-se peça industrializada. Antigamente, os meninos do sertão a fabricavam com pedaços de madeira e cacos de cuia. No dicionário de Aurélio Buarque de Holanda, o nome carrapeta aparece como denominação de uma planta.

Embira:

Qualquer casca de árvore ou cipó usado para amarrar.

Embrulhada:

Situação complicada. Enrascada.

Esparrela:

Armadilha, logro, cilada, engano.

Gado-de-osso:

O mais simples e lúdico de todos os brinquedos dos meninos do sertão. São pequenos ossinhos retirados das extremidades das patas e das articulações do boi, que, na imaginação fértil das crianças sertanejas de outrora, representavam um rebanho bovino. O autor deste trabalho chegou a possuir uma "boiada de osso" com mais de 50 "reses". Os currais eram feitos de cipó...

Lambaça:

Palavra dicionarizada por Aurélio Buarque de Holanda. Pode significar: gabolice, bazófia ou jactância, como também pode definir conversa fiada, mentira ou barulheira.

Mangando:

Do verbo "mangar". Termo popular na Região Nordeste do Brasil, que significa fazer chacota. O mesmo que "tirar um sarro".

Mororó:

Árvore leguminosa de folhas subdivididas em duas partes. Planta de caule muito rijo.

Morrinha:

Enfermidade ligeira, indisposição física, preguiça.

Quengada:

Usar o "quengo", a cabeça, para resolver situações embaraçosas. O mesmo que usar de esperteza.

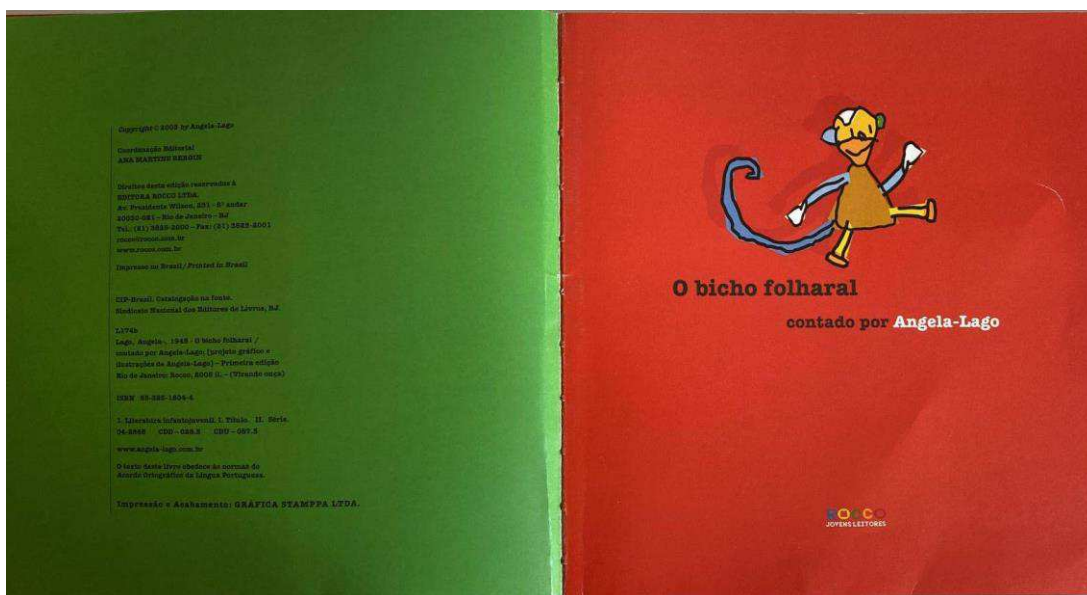
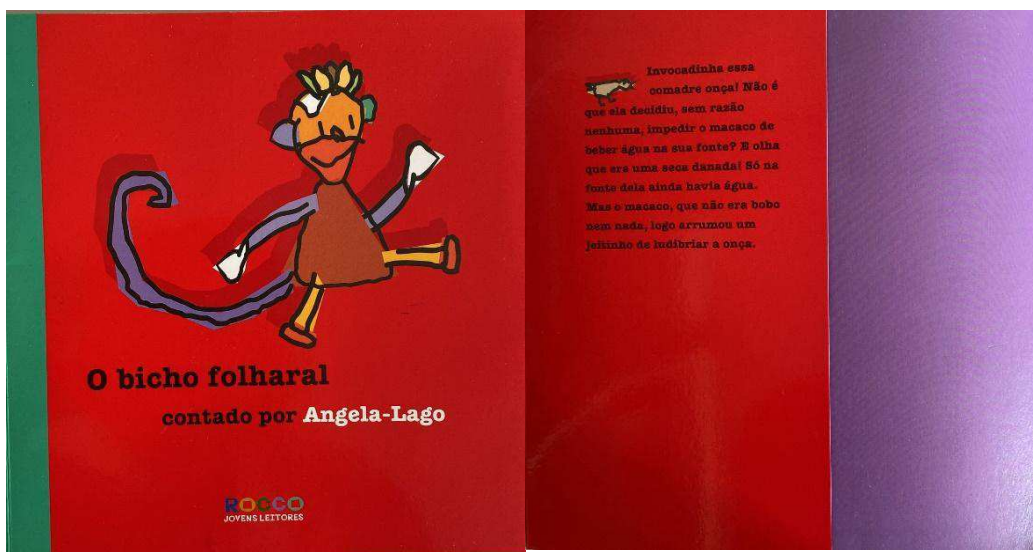
Quixo:

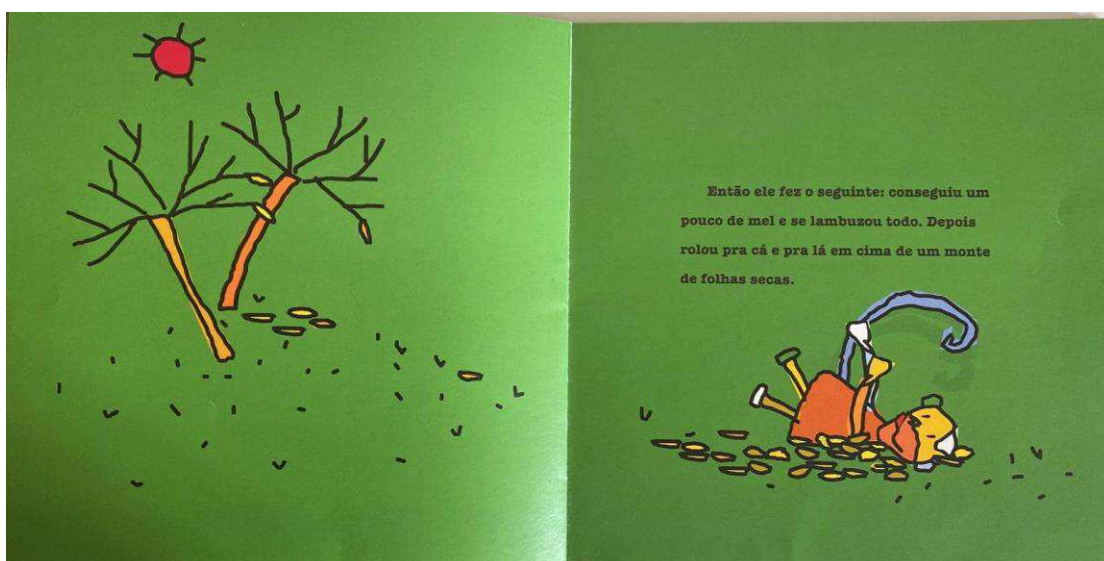
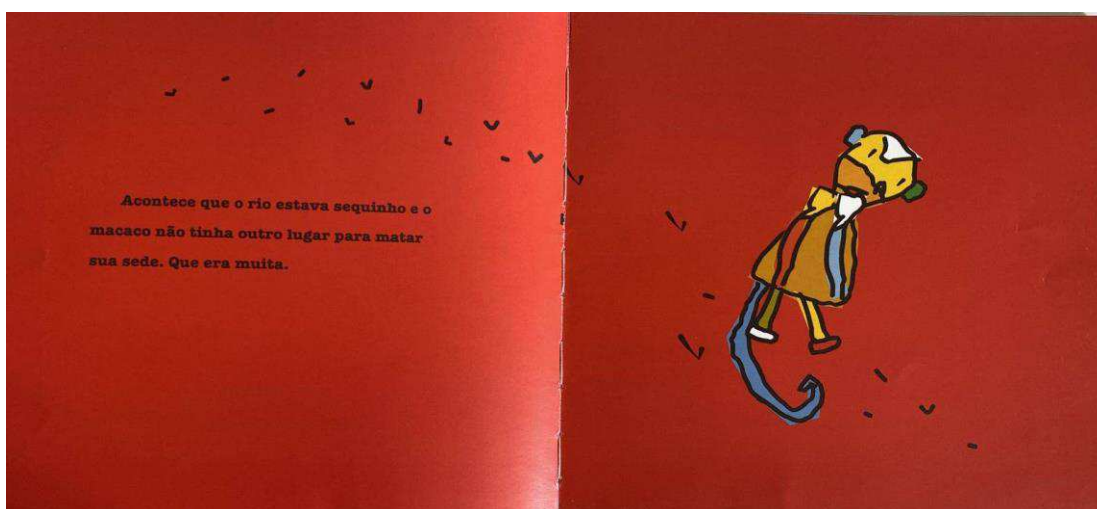
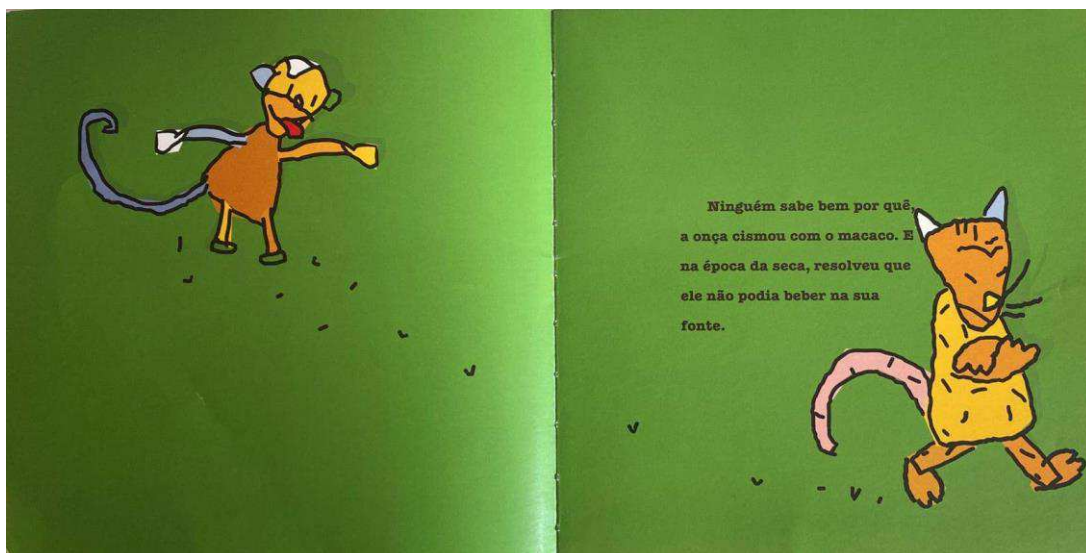
Armadilha sertaneja, feita com uma pedra grande e varetas, que é armada na beira da trilha de animais roedores, como o preá, o mocó e a cotia.

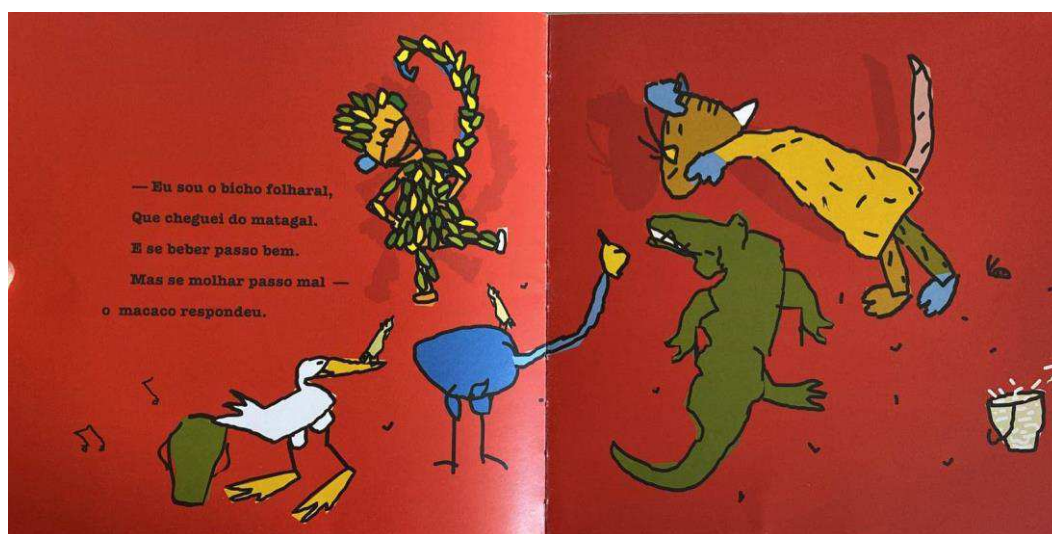
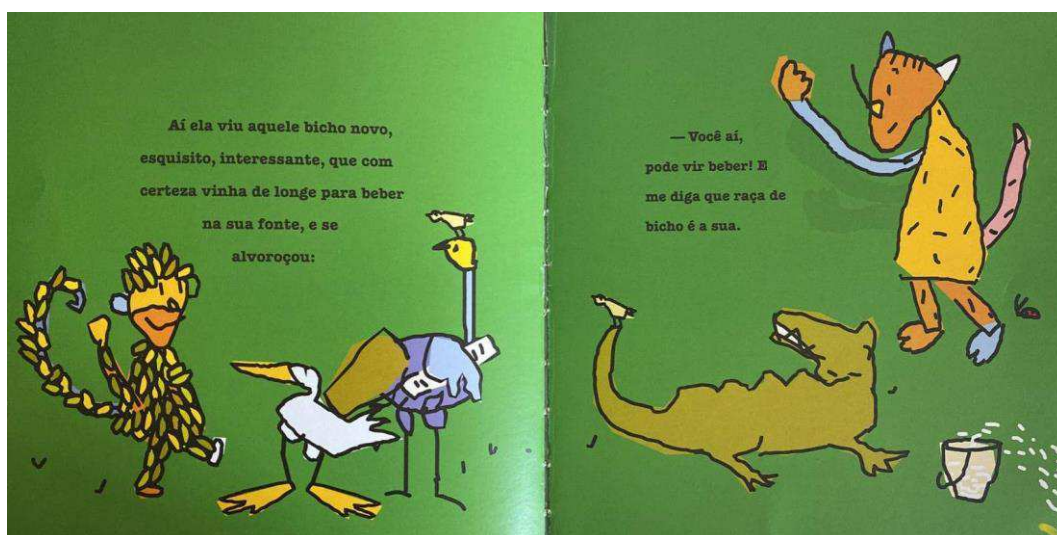
Trancoso:

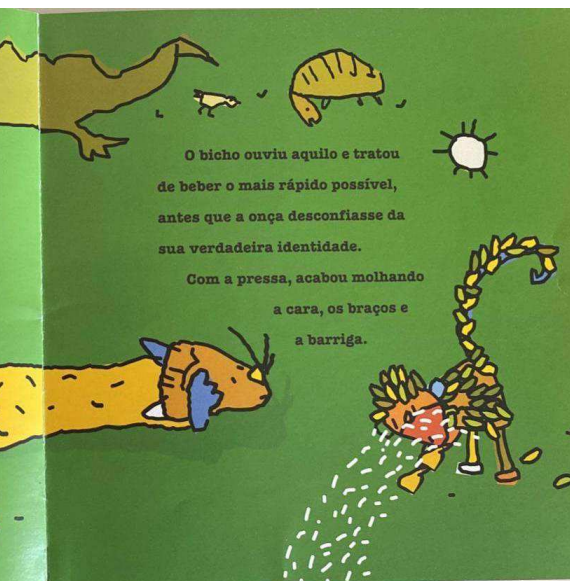
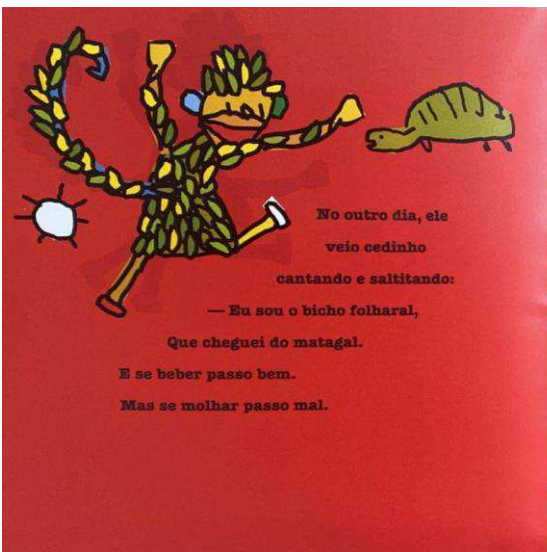
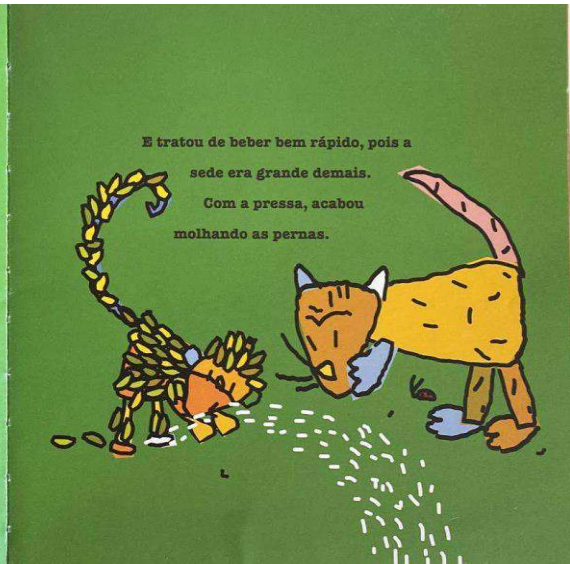
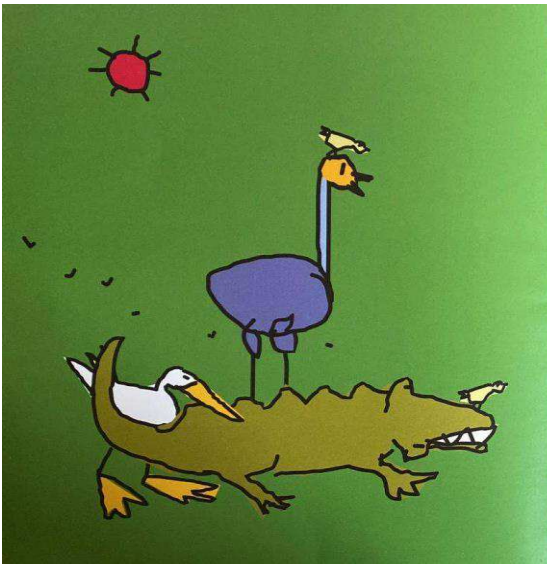
Estórias de Trancoso. O termo origina-se do nome do escritor português Gonçalo Fernandes Trancoso, famoso por escrever e publicar contos de proveito e exemplo.

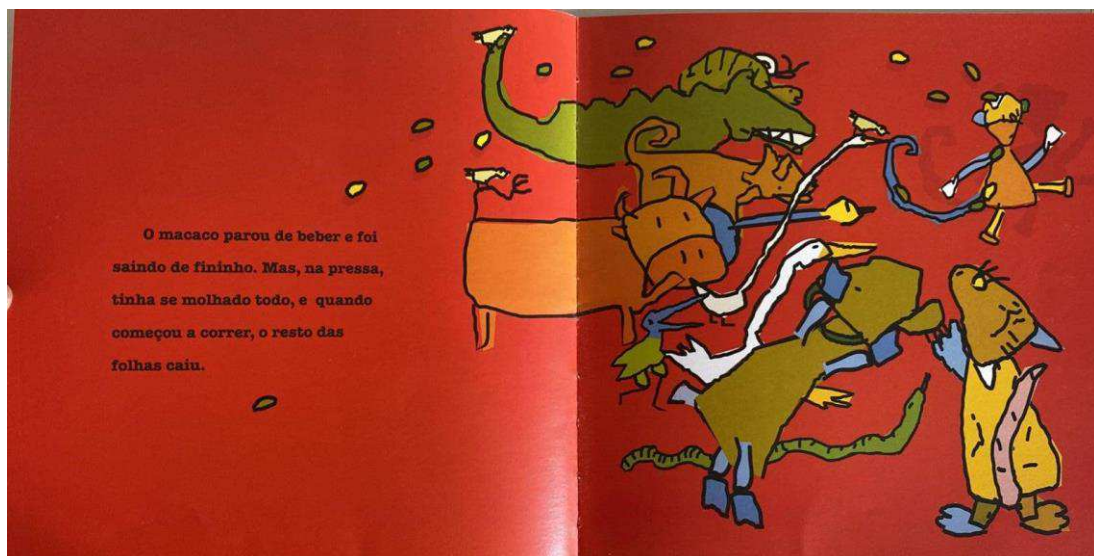
ANEXO C – *O Bicho Folharal*, de Angela Lago

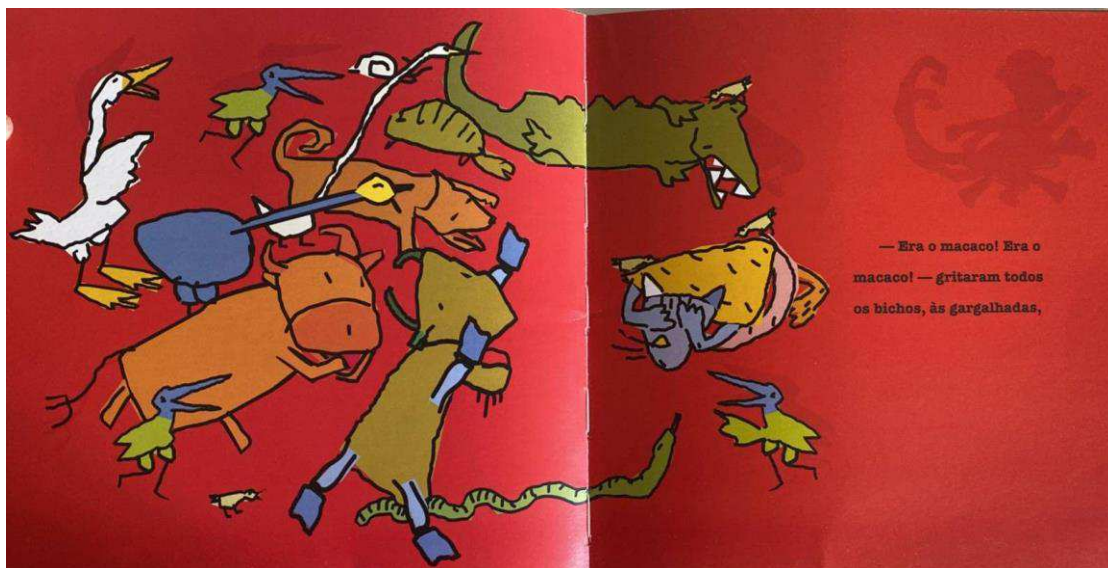




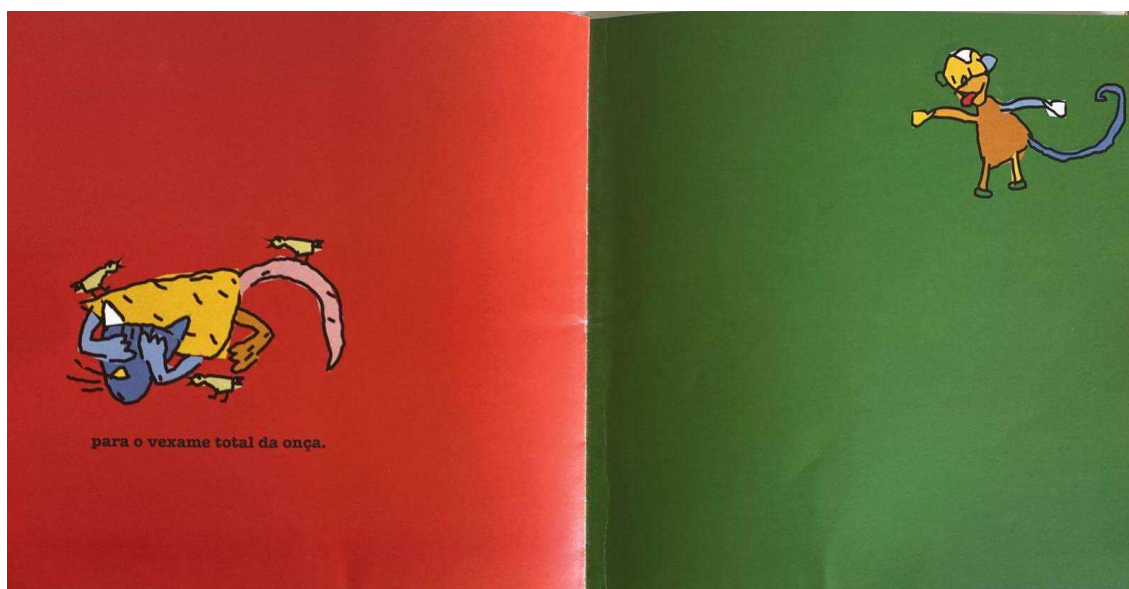




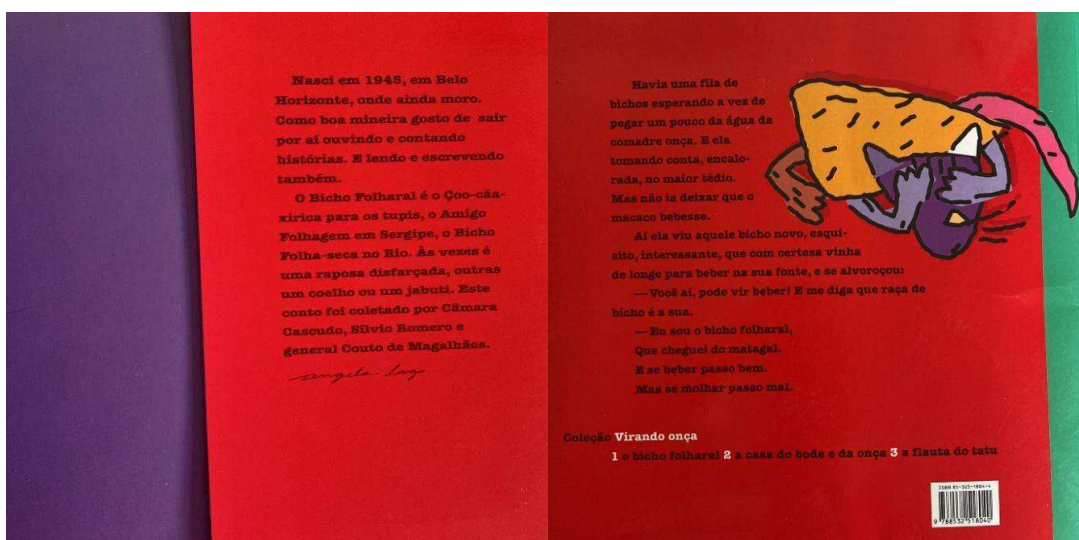




— Era o macaco! Era o macaco! — gritaram todos os bichos, às gargalhadas,



para o vexame total da onça.



Nasci em 1946, em Belo Horizonte, onde ainda moro. Como boa mineira gosto de sair por aí ouvindo e contando histórias. E lendo e escrevendo também.

O Bicho Folharal é o Çoo-çá-xirica para os tupis, o Amigo Folhagem em Sergipe, o Bicho Folha-seca no Rio. Às vezes é uma raposa disfarçada, outras um coelho ou um jabuti. Este conto foi coletado por Câmara Casoude, Sílvia Romero e general Couto de Magalhães.

Angela Lago

Havia uma fila de bichos esperando a vez de pegar um pouco da água da comedre onça. E ela tomando conta, encalorada, no maior tédio. Mas não ia deixar que o macaco bebesse.

Aí ela viu aquele bicho novo, esquisito, interessante, que com certeza vinha de longe para beber na sua fonte, e se alvorçou:

— Você aí, pode vir beber! E me diga que raça de bicho é a sua.


— Eu sou o bicho folharal, que cheguei do matagal. E se beber passo bem. Mas se molhar passo mal.

Coleção **Virando onça**


1 o bicho folharal 2 a casa do boê e da onça 3 a flauta do tatu



ANEXO D – Termo de anuência institucional



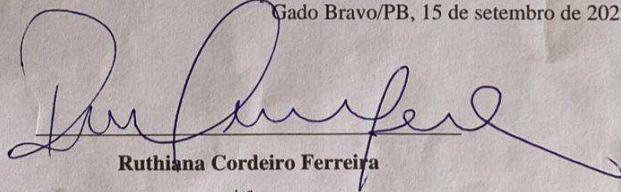
PREFEITURA MUNICIPAL DE GADO BRAVO
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
ESCOLA M. E. F. PE. GODOOFREDO JOOSTEN - ANEXO



TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Eu, Ruthiana Cordeiro Ferreira, gestora da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Godofredo Joosten II – Anexo, autorizo o desenvolvimento da pesquisa intitulada: “Literatura de Cordel: o encontro entre a criança e a poesia na escola” a realizar-se em uma escola Municipal de Gado Bravo/PB, a mesma acontecerá no período de setembro a outubro de 2022, tendo como pesquisador-coordenador Ana Maria Henrique de Souza, sob a orientação da Profa. Dra. Naelza de Araújo Wanderley, pertencente ao programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Gado Bravo/PB, 15 de setembro de 2022.



Ruthiana Cordeiro Ferreira

Ruthiana Cordeiro Ferreira
Diretora Escolar
Portaria nº 1636/2021