



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

MARIA RIBEIRO DE SOUSA

**O CORDEL NA SALA DE AULA:
OUTRA PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO DO LEITOR**

CAJAZEIRAS – PB

2008

MARIA RIBEIRO DE SOUSA

**O CORDEL NA SALA DE AULA:
OUTRA PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO DO LEITOR**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa

CAJAZEIRAS – PB

2008



S725c Sousa, Maria Ribeiro de.
O cordel na sala de aula: outra perspectiva de formação do leitor / Maria Ribeiro de Sousa. - Cajazeiras, 2008. 33p.

Monografia (Especialização em Língua Portuguesa)
Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Formação de Professores, 2008.
Contém Bibliografia.
Não disponível em CD.
ISBN (broch.)

1. Literatura de Cordel. 2. Literatura popular. 3. Literatura. 4. Ensino de língua portuguesa. I. Sousa, Jose Wanderley Alves de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título

CDU 398.51

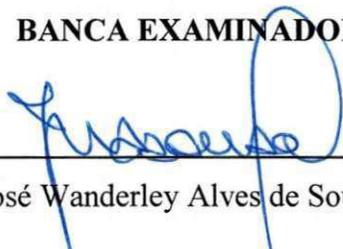
MARIA RIBEIRO DE SOUSA

**O CORDEL NA SALA DE AULA:
OUTRA PERSPECTIVA DE FORMAÇÃO DO LEITOR**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Língua Portuguesa, da Unidade Acadêmica de Letras do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Língua Portuguesa.

Aprovada em ____/____/2008

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa - Orientador

Profa. Dra. Naelza de Araújo Wanderley - Examinadora

Prof. Esp. Isaias de Oliveira Ehrich - Examinador

Profa. Msa. Márcia Candeia Rodrigues - Examinadora Suplente

Tudo isso era cantado pelo poeta analfabeto. Ele se orgulhava da sua inteligência nata e de seu dom divino. Não foi à escola, mas é formado pelas viagens e pela escola do mundo e da vida. Tem orgulho de ser eleito por Deus e superior ao seu meio, embora saiba que é povo.

(Maxado, 1980: 4

A Neto, Guilherme e Galileu.

COM AMOR, DEDI

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa, pela cuidadosa orientação;

Aos professores colaboradores da pesquisa;

Aos meus pais, irmãos e amigos, pela paciência em ouvir minhas inquietudes e discussões sobre o tema durante o curso e escrita deste trabalho;

RESUMO

A leitura é o meio mais importante para aquisição de saberes, é um instrumento básico para todo o sistema educativo. Entretanto a atividade pedagógica não pode se limitar a ensinar a ler é necessário que se leve o aluno a criar o hábito pela leitura. Mas o ato deve começar a ser estimulado desde cedo pela família, dando oportunidade para a criança manipular livros infantis e a partir daí familiarizar-se com sua forma e linguagem. Assim como os pais, a escola também tem o papel fundamental no estímulo à leitura, muitas vezes é através dela que acontece o primeiro contato com o livro, sendo indispensável tornar este momento o mais agradável possível para despertar a curiosidade de conhecer este mundo mágico. A motivação para a leitura pode ser um processo interno, um impulso pelo qual a pessoa é instigada à ação, mas pode também ser provocada por fatores externos como a sala de leitura, biblioteca, e de forma mais ousada transformar a escola, em um lugar onde o indivíduo possa experimentar, desenvolver e conferir suas habilidades de leitor, sendo capaz de atribuir significado ao que lê. O presente estudo volta-se na perspectiva de refletir sobre a adoção da literatura de cordel como gênero facilitador da leitura bem como, de possibilidade de alargamento dos horizontes pessoais, culturais e profissionais na perspectiva de contribuir para práticas inovadoras no trabalho da leitura nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura. Literatura de Cordel. Ensino de Língua Portuguesa...

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	A FORMAÇÃO DO LEITOR EM CONTEXTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: QUAL O LUGAR DA LITERATURA DE CORDEL	14
	2.1 A FORMAÇÃO DO LEITOR PELA ESCOLA: O QUE REVELAM AS PRÁTICAS.....	14
	2.2 O LUGAR DOS GÊNEROS NA FORMAÇÃO DE LEITORES	16
	2.2.1 LITERATURA DE CORDEL: QUE GÊNERO É ESSE	20
3	LEITURA DA LITERATURA DE CORDEL: A RELATIVIZAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA	23
	3.1 O QUE REVELA O CENSO DE LEITURA	23
	3.2 O CORDEL NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE DINAMIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DE LEITURA.....	27
4	UMA POSSÍVEL CONCLUSÃO	32
	REFERÊNCIAS	33

1 INTRODUÇÃO

Desde os anos 70, o ensino de língua portuguesa tem sido tomado em discursões como o eixo para a melhoria na qualidade de ensino no país. A chave dessas discursões no ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura sendo, desse modo apontado como fator responsável pelo insucesso escolar.

Essa constatação tem desencadeado varias propostas de reformulação das práticas de ensino da língua materna conduzindo assim, orientações para uma ressignificação da noção de erro para a admissão das variedades lingüísticas, muitas marcadas pelo estigma social e para o reconhecimento validado as elaborações lingüísticas produzidas pelo discente no processo reflexivo com a linguagem para o desenvolvimento de trabalhos com textos que abrigam maiores práticas cotidianas capazes de proporcionar ao aluno uma visão critica da sua realidade cultural, bem como de despertar o prazer pela leitura. É nesse sentido, que a poesia cordelística assume especial atenção e um interesse especial por ressaltar o universo cultural desta arte coletiva; poderosa manifestação da cultura popular nordestina. Cujas riquezas poéticas da literatura de cordel tem sido destacado na ressignificação das aulas de língua materna, a partir dos olhares de notáveis pesquisadores, a exemplo de Melo (1982: 9)

A literatura de cordel é tudo isso e muito mais. É acontecimento da cultura brasileira que vem sendo questionada em universidades no País e no exterior -, em simpósios, seminários, conferencias em nossos centros culturais. Há vivo interesse pelo cordel na própria chamada opinião pública, que acompanha, paralelamente, o que ocorre no País e no mundo através dos folhetos ou na apresentação dos contadores pela televisão, no noticiário do dia-a-dia.

Partindo do ponto de vista lingüístico, o texto cordelístico apresenta características tipicamente nordestinas e brasileiras que denotam, na sua pureza, a expressão autêntica de uma realidade social. “Ai está palpitante o homem nordestino. [...] O sujeito histórico em sua plenitude, com seus problemas, lutas sofrimentos, religiosidade, ideologia”, MELO (1982: 8).

A poesia de cordel através de autores como Manoel Cabloco e Silva e Antonio Gonçalves Dias (Patativa do Assaré) tem possibilitado “entrever os equívocos da língua materializados na opacidade da linguagem”. (NOBREGA, 2004), visto que se trata de um elemento discursivo fundador de sentidos, de dizeres de memórias, capaz de propor aos leitores os diferentes olhares em relação às formas de construção, sentido e historicidade.

Porem, a literatura de cordel, gênero poética profundamente enraizada na cultura brasileira apresenta-se ainda com certa dificuldade, devido à linguagem usada em seus textos e, conseqüentemente por convenção de uma língua padrão estabelecida ao longo dos séculos por todo um sistema evidenciado nas escolas. É o que Melo (1982: 9) evidencia:

Essas criações artísticas de ordem popular, pelo imprevisto da imaginação, pela delicadeza da sensibilidade, pelo poder de observação, pela força de expressão pela instituição poética, pelo arrojo das imagens, pelo sentido de crítica, de protesto e de luta social que muitas vezes apresentam, estão a exigir a atenção [...]

De fato a leitura com textos dessa natureza literária proporcionará observações e discursões com relação à exterioridade da língua (gem) e seus contextos de produção bem, como despertará o senso crítico no aluno e sua sensibilidade de “ler pelo prazer de ler”.

Em outras palavras, “a mera inclusão de textos tidos como bons e superiores entre os textos escolares não soluciona nenhuma das faces da crise de leitura” (LAJOLO, 2004: 45). Assim o leitor e o texto, necessariamente, devem ser comungados por uma mesma comunidade cultural visto que envolve língua e suas variedades dialetais.

É importante ressaltar aqui o descaso que ocorre com a poesia nas escolas e sala de aula. Esse gênero literário é o mesmo privilegiado no fazer pedagógico. É notável a prioridade dada aos textos em prosa por parte dos docentes. Isso se presentifica nas palavras de Pinheiro (1995).

De todos os gêneros literários, provavelmente é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula. Mesmo depois da massificação da literatura infantil e juvenil, não tivemos nem produção, nem trabalho efetivo com a poesia [...] normalmente os professores dão prioridade ao trabalho com textos em prosa em segundo ou terceiro plano.

A leitura de poesias e as atividades relacionadas a este tipo de texto pouco ou não acontecem no espaço da sala de aula no ensino fundamental. O poema é considerado tanto por aluno como por professores um texto de difícil interpretação.

Nesse sentido, destaque-se aqui o trabalho com a poesia de cordel, um dos elementos mais fortes da cultura nordestina. Onde se misturam humor, crítica social, vida religiosa e sexualidade para além de outros temas. Apresenta uma linguagem denominada popular, carregada de elementos que favorecem a memorização: as rimas, o ritmo, as repetições, à musicalidade... Traços que marcam esse gênero poético e ajudam o ouvinte a memorizar o

texto. Uma variante lingüística de prestígio que se presentifica no discurso do homem camponês.

É fundamental que a escola assuma a valorização da cultura de seu próprio grupo e ao mesmo tempo, busque ultrapassar seus limites, proporcionando às crianças e aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional. (PCN, MEC/ SEF, 2001: 44)

E precisamente neste ponto que reside uma das mais prementes questões que atravessam o ensino de língua portuguesa, hoje. Os professores devem estar comprometidos com um trabalho educativo voltado para a democratização social e cultural e a escola deve ter a função e a responsabilidade de garantir a todos os alunos o acesso aos saberes lingüísticos necessário para o pleno exercício da cidadania. Assim “o domínio da linguagem tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica [...], expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento” (PCN, 2001:23)

Nessa condição, a proposta aqui apresentada tem o intuito de valorizar a cultura brasileira nordestina com a poesia cordelística, dando especial destaque ao incentivo à leitura, principalmente de textos cordelísticos, uma vez que essa é a chave para uma educação de qualidade, que possa garantir as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos críticos, participativos e autônomos, “capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ver atendidas suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas”.(MEC/SEF: 2001).

Para tanto, inicialmente são delineadas as bases teóricas em que a pesquisa se firma destacando a língua portuguesa em contextos de aprendizagem; a formação do leitor a partir da adoção de gêneros diversos; o cordel como gênero indispensável à formação do leitor.

Delineiam-se, em seguida, algumas propostas teórico-metodológicas para a inserção da formação do leitor pela escola.

A conclusão referenda que o trabalho com o cordel na sala de aula pode tornar-se atrativo para o aluno, visto que emerge como possibilidade de um maior incremento aos usos que são feitos a partir do texto poético para a formação do leitor.

2 A FORMAÇÃO DO LEITOR EM CONTEXTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS: QUAL O LUGAR DA LITERATURA DE CORDEL?

O quadro educacional brasileiro apresenta-se ainda em descontentamento. Vários fatores apontam o longo caminho em busca da equidade. O Brasil encontra-se em desvantagem na área da educação em comparações com outros países em equivalência. No entanto, análises feitas sobre a recente atuação do sistema de ensino também apontam progressos significativos que se consistem rumo a superação do atraso educacional.

Em se tratando da área de língua portuguesa, é necessário redefinir claramente nossos objetivos e refletir sobre o que, quando, como e para que ensinar e aprender a língua materna, dando enfoque a necessidade de ampliar o domínio da língua e da linguagem, aprendizagem fundamental para o exercício da cidadania, uma vez que essa é uma garantia para a participação ativa na vida social. Em outras palavras, a escola deve propor um ensino organizado de modo que o discente possa desenvolver seus conhecimentos lingüísticos.

As práticas de linguagem são um conjunto, e é o sujeito que desenvolve sua capacidade de uso da linguagem e de reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução, portanto, as propostas de ensino de língua portuguesa devem organizar-se, considerando a diversidade de textos que circulam socialmente. Assim organizado, o ensino de língua portuguesa pode constitui-se em fonte efetiva de autonomia para o sujeito. É o que sugere Bezerra (In: DIONISIO, 2002:43):

Havendo, na sociedade atual, uma grande variedade de textos exigidos pelas múltiplas e complexas relações sociais, é necessário que o livro amplie sua variedade textual. Por isso, encontramos recomendações de que o ensino de Língua Portuguesa gire em torno do texto, de modo a desenvolver competências lingüísticas, textuais e comunicativas dos alunos, possibilitando-lhes uma convivência mais inclusiva no mundo letrado de hoje (não no sentido de, simplesmente, aceitá-lo, mas principalmente de questioná-lo, de imprimir-lhe mudanças). Assim, a ênfase na leitura, [...] considerando seus aspectos enunciativos, discursivos temáticos, estruturais e lingüísticos (que variam conforme as situações comunicativas), caracteriza-se como uma das renovações mais apregoadas no ensino de nossa língua, embora ainda insuficientemente praticada.

Objetivos tão amplos certamente não serão alcançados com ensino fragmentado. Por isso, o conhecimento que se quer proporcionar ou construir no cidadão deve ser reflexivo e

crítico. Para tanto, a UNESCO adotou quatro premissas como indispensáveis à educação no mundo contemporâneo: Aprender a conhecer, aprender a fazer, a aprender a viver juntos e aprender a ser. “são saberes cuja conquista ultrapassa a mera aquisição de informação, uma vez que abarcam a formação humana e social do indivíduo”.(PCN+ MEC/TEC, 2002).

Tais premissas traduzem os objetivos da educação que se tem hoje nas sociedades contemporâneas. Isto porque, as competências desejadas para uma formação do sujeito responsável em sua participação social fundamenta-se no ato de comunicar-se e expressar-se. Por isso, que o conhecimento das linguagens não deve resumir-se à consecução de objetivos instrumentais. Então, cabe aos professores da área de Língua Portuguesa conduzirem o aprendizado de modo que o aluno entenda o substrato comum, abrangente e articulado das línguas. Assim, é essencial que o professor conheça os conceitos que estruturam sua disciplina e a relação deste com os conceitos estruturantes das demais disciplinas, a fim de conduzir o ensino de forma que o aluno possa estabelecer as sínteses necessárias para a aquisição e o desenvolvimento das competências gerais previstas para a área, é igualmente necessário que o professor ganhe autonomia em relação ao ensino e crie seus próprios métodos. Dessa forma, utilizando métodos e linguagens específicas, as aprendizagens simbolizam as principais maneiras de analisar a realidade e intervir nela.

Pode-se dizer que, apesar de ainda imperar no tecido social uma atitude “corretiva” e preconceituosa em relação às formas não canônicas de expressão lingüística as propostas de transformação do Língua Portuguesa consolidaram-se me práticas de ensino em que tanto o ponto de partida quanto o ponto de chegada é o uso da linguagem. Pode-se dizer que hoje é praticamente consensual que as práticas devem partir do uso possível aos alunos para permitir a conquista de novas habilidade lingüísticas, particularmente daquelas associadas aos padrões da escrita, sempre considerando que: a razão de ser das propostas de leitura e escuta é a compreensão ativa e não a decodificação e o silêncio.

O objetivo de desenvolver competências não desvirtua a aquisição de saberes disciplinados que, historicamente compete à escola transmitir. Os alunos acumulam saberes, mas não conseguem mobilizar aquilo que aprenderam em situações reais. Assim, a posse de competências e habilidades podem garantir a globalidade do comportamento do aluno diante de desafios. Contudo, a aquisição de conhecimentos deve levar o aluno a compreender que tudo aquilo que faz, aprende e estuda faz parte de um contexto, sendo assim, ele deverá adquirir essas habilidades não só como consumidor, mas também como produtor de cultura, daí, deve-se garantir que o aluno adquira autonomia necessária para *aprender a aprender*.

Nesta perspectiva o ensino de língua materna esta a exigir uma educação capaz de fazer frente aos desafios da contemporaneidade para compreensão das complexas relações sociais e culturais instituídas nesse novo milênio.

Por essa razão, os profissionais que atuam na área são convocados a participar de uma educação que assegure aos nossos jovens as condições para o ingresso na vida adulta, aptos a atuarem nos diversos contextos sociais, bem como oferecer a cada um a possibilidade de se construir como ser pensante e autônomo, com identidade própria, socialmente referida tanto a dimensão local na sociedade brasileira, quanto a dimensão mundial. E por fim, aderir ao compromisso com uma sociedade democrática associando os conhecimentos da área a concepção de uma educação para liberdade, que proporcione a autonomia e a desalienação dos sujeitos leitores.

2.1 A FORMAÇÃO DO LEITOR PELA ESCOLA: O QUE REVELAM AS PRÁTICAS

Inúmeras propostas de trabalhos com a leitura já foram abordadas para a obtenção de um melhor desempenho na formação de alunos leitores e conseqüentemente produtores de textos. É bastante visível a crise de leitura refletida na insuficiência que se presentifica hoje no nosso alunado, razão maior do fracasso escolar que tem atualmente em nosso sistema educacional. Esse fato é constatado em vários momentos: concursos mal sucedidos, redações mal elaboradas em vestibulares, avaliações recorrentes em sala de aula, interpretações de textos confusas. Essa insatisfação é geral por parte dos docentes e discentes.

Diante dessas situações, surge a necessidade de nós, enquanto professores – leitores – críticos, repensarmos sobre nossas posturas relacionadas aos trabalhos de leitura desenvolvidos em salas de aula para a formação de alunos-leitores-críticos.

Uma vez que a formação desse tipo de leitor é primordial para que o mesmo não venha cair em disparidade, pois vivemos numa sociedade, na qual o processo de exclusão social surge nesse contexto, no mundo e para o mundo da leitura. Dentro desta perspectiva, as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (BRASIL, 2008) destacam:

E na escola? Que leitor formar? Evidentemente, qualquer pessoa comprometida com a educação logo pensará que compete à escola formar leitores críticos, e esse têm sido, efetivamente, o objetivo perseguido nas práticas escolares, amparadas pelos discursos dos teóricos da linguagem e pelos documentos oficiais das últimas décadas.

É fundamental que entendamos o contexto atual no qual os nossos alunos estão inseridos para que possamos auxiliá-los em relação a uma leitura que transcenda o superficial, em outras palavras, numa perspectiva histórico-crítica, contextualizada. De modo que, o ensino seja organizado, a fim de garantir aos sujeitos os conhecimentos discursivos e lingüísticos, bem como, “refletir sobre os fenômenos da linguagem, particularmente os que tocam a questão da variedade lingüística, combatendo a estigmatização, discriminação e preconceitos relativos ao uso da língua”. (PCN/SEF, 2001, p.59).

Diante disso, o ensino de um modo geral, e em sala de aula em particular, deve possibilitar ao sujeito-leitor o encontro, a aproximação com os mais diversos gêneros textuais. Visto que, a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas. Assim, os gêneros estão a exigir espaço nas práticas das aulas de língua materna, e é preciso que professores e alunos tornem-se interlocutores do processo, ensino-aprendizagem, privilegiando práticas de leitura cuja percepção entrelace aspectos culturais, religiosos, políticos, econômicos e sociais. Desse modo, Pinto (In: DIONISIO, 2002:50) destaca:

À medida que passam a conhecer e a fazer uso de vários gêneros discursivos os alunos aprendem a controlar a linguagem, o propósito da escrita, o conteúdo e o contexto. É necessário também que se conscientizem de como a linguagem funciona para transmitir o conteúdo oralmente ou por escrito. Devem, portanto, aprender a organizar os diferentes tipos de conhecimentos e de formação de acordo com a situação comunicativa específica.

Assim, as práticas de leituras na escola devem destacar “a idéia de apropriação por parte dos alunos, através da escrita, dos conhecimentos acumulados ao longo da história”. (BEZERRA In DIONISIO, 2002:39). Desse modo, é necessário alcançar o letramento, que diz respeito às inúmeras práticas sociais que integram direta ou indiretamente a produção e/ou leitura de materiais escritos. (SIGNORINI apud DIONISIO, 2002:39).

É nesse contexto, que desejamos acertar os nossos alunos, para a formação do cidadão-leitor-crítico, conhecedor de seus direitos e deveres para com a sociedade, possibilitando ao mesmo uma maior visão do meio social no qual está inserido.

2.2 O LUGAR DOS GÊNEROS NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Os estudos sobre gêneros textuais têm percorrido um novo rumo desde a proposta de Bakhtin (2000) em considerar todos os enunciados orais ou escritos, que atendam a um propósito comunicativo, um gênero do discurso. Assim, não só os textos literários são agrupados em gêneros textuais, porém todo e qualquer texto que apresente uma função sócio-comunicativa dentro de uma sociedade. Já se tornou trivial a idéia de que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social.

Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. Hoje, em plena fase da denominada cultura eletrônica, como o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, particularmente, o computador pessoal e sua aplicação mais notável, a internet, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita.

Marcuschi (2000) afirma que nos últimos dois séculos foram as novas tecnologias, em especial as ligadas à área da comunicação, que proporcionam o surgimento de novos gêneros textuais. Por certo, não são propriamente as tecnologias por si que originam os gêneros e sim a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas diárias. Assim, os grandes suportes tecnológicos da comunicação tais como o rádio, a televisão, o jornal, a revista, a internet, por terem uma presença marcante e grande centralidade nas atividades comunicativas da realidade social que ajudam a criar, vão por sua vez propiciando e obrigando gêneros novos bastante característicos. Daí surgem formas discursivas novas tais como editoriais, artigos, notícias, telegramas, teleconferências, cartas eletrônicas (e-mails)...

Seguramente, esses novos gêneros não são inovações absolutas, quais criações *ab ovo*, sem uma ancoragem em outros gêneros já existentes. Pesquisas constataam que na metade do século XX, graças aos estudos de Mikhail Bakhtin, o interesse pelos gêneros ultrapassou o âmbito dos estudos literários para abarcar a comunicação oral e escrita. Bakhtin apresentou uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva (MARCUSCHI, 2002), opondo-se à visão de discurso dos formalistas, que privilegiava os aspectos formais e estruturais. Os gêneros de discurso de Bakhtin seriam tipos relativamente estáveis de enunciados utilizados na comunicação.

Bakhtin (2000) dá início a seu estudo sobre os gêneros do discurso, ressaltando que todas as atividades humanas estão relacionadas à utilização da língua e que, portanto, não é de admirar que tenhamos tanta diversidade nesse uso e uma conseqüente variedade de gêneros que se afiguram incalculáveis. Também observa que toda essa atividade “efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou outra esfera da atividade humana” (Bakhtin, 2000: 279).

Partindo do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da idéia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Essa posição, defendida por Bakhtin (2000) e também por Bronckart (1999) é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais.

Grande parte dos estudos atualmente feitos sobre gêneros têm como ponto de partida aqueles realizados por Bakhtin e, portanto, concebem os gêneros discursivos como “formas de ação social relativamente estáveis realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos” (MARCUSCHI, 2002: 25). Por “formas verbais”, entende-se que cada gênero tem como propôs Bakhtin uma construção composicional, ou seja, traços estruturais que, juntamente com o conteúdo temático e o estilo, permitem ao usuário reconhecê-lo, nomeá-lo e empregá-lo como uma instância de uso da linguagem típica de sua cultura.

Quando menciona as “formas [...] relativamente estáveis” dos gêneros, Marcuschi, baseado em Bakhtin explica que os gêneros constituem ações verbais que se tornam convencionalizadas “em virtude de recorrência das situações em que são investidas como ações retóricas típicas” (MARCUSCHI, 2002: 32), ou seja, suas construções composicionais se estabilizam pelo uso constante nas práticas verbais de um determinado grupo cultural.

Ao mesmo tempo, Marcuschi (2002: 30) adverte que os gêneros não são estruturas rígidas, pois não podemos defini-los de forma inequívoca a partir de traços necessários e suficientes. Assim, por exemplo, é possível escrever um artigo de opinião em forma de poema, com rimas, métrica e ritmo e continuar a ser um texto jornalístico. Marcuschi (2002: 20) ainda alerta para a necessidade de se compreender os gêneros como fenômenos culturais sujeitos à inovação por meio de processos de transformação a assimilação.

A caracterização de um gênero, enfim, pode ser feita por sua forma, por sua função, pelo suporte (papel ou tela de computador) e mesmo pelo ambiente em que a ação social se concretiza em linguagem. Usa-se a expressão gênero textual como uma noção propositalmente vaga para referir os textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilos e composição característica. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: sermão, carta comercial, romance, bilhete, reportagem jornalística, aula expositiva, notícia jornalística, horóscopo, receita, bula de remédio...

Tendo em vista que todos os textos se manifestam sempre num ou noutro gênero textual, um maior conhecimento do funcionamento dos gêneros textuais é importante, tanto para a produção como para a compreensão.

Em certo sentido, é essa idéia básica que se acha no centro dos PCN's, quando sugerem que o trabalho com o texto deve ser feito na base dos gêneros, sejam eles orais ou escritos, por outro lado, faz-se necessário ressaltar a questão da relação da oralidade e da escrita no contexto dos gêneros textuais, pois, como sabemos, os gêneros distribuem-se pelas duas modalidades num contínuo, desde os mais informais aos mais formais e em todos os contextos e situações da vida cotidiana. Mas há alguns gêneros que só são recebidos na forma oral apesar de terem sido produzidos originalmente na forma escrita, como o caso das notícias de televisão ou rádio, pois ouvimos aquelas notícias, mas elas foram escritas e são lidas (oralizadas) pelo apresentador ou locutor.

Marcuschi (2002) afirma que não se deve confundir texto e discurso, pois texto é uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual, já ao discurso é aquilo que um texto produz ao se manifestar em alguma instância discursiva. Assim, o discurso se realiza nos textos em situações institucionais, históricas, sociais e ideológicas.

Assim, é bom ter cautela com a idéia de gêneros orais e escritos, pois essa distinção é complexa e deve ser feita com clareza, por exemplo, vejamos o caso das jaculatórias, novenas e ladainhas. Embora todas tenham sido escritas, seu uso nas atividades religiosas é sempre oral. Tudo o que estamos apontando neste momento deve-se ao fato de os eventos a que chamamos propriamente de gêneros textuais serem artefatos lingüísticos concretos. Esta circunstância ou característica dos gêneros torna-os, como já vimos fenômenos bastante heterogêneos e por vezes híbridos em relação à forma e aos usos.

Portanto, a noção textual usualmente presente na escola empobrece o trabalho com a leitura/escrita, pelo fato de tratar de maneira idêntica qualquer texto, desconsiderando suas especificidades e intenções. No ambiente escolar, o texto é abordado como um produto, ignorando-se, assim, a dinamicidade de seu processo de significação, que inclui a consideração de estruturas, de conhecimentos prévios partilhados; de múltiplos recursos semióticos, como a imagem e, ainda, as condições de produção: o contexto, os sujeitos envolvidos nessa ação de linguagem, as intenções comunicativas, o meio de circulação do texto.

Percebe-se que apesar do surgimento das novas teorias que sustentam a produção textual, a partir dos anos 80, a qualidade das redações dos alunos pouco alterou. Os textos continuam artificiais, padronizados, mal seqüenciados, intraduzíveis e fora de seu contexto de produção.

Para que haja mudança no quadro é necessário que o professor passe a olhar a produção escrita do aluno não atrás de erros, atentando apenas para a linearidade do texto, mas buscando ver o significado e as formas de construção desse significado. Conclui-se que a escola é tomada como um autêntico lugar de comunicação e as situações escolares como ocasiões de produção/recepção de textos. Em sala de aula, de modo particular, pode-se trabalhar gêneros textuais de forma diferente, ou seja, levando os alunos a produzirem ou analisarem eventos lingüísticos dos mais diversos, tanto escritos, como orais, e identificarem as características de gênero em cada um. Este é um exercício que, além de instrutivo, também permite praticar a produção textual.

Portanto, é função do educador fornecer ao aluno condições adequadas de elaboração, permitindo-lhe empenhar-se na realização consciente de um trabalho lingüístico que realmente tenha sentido para si, e isso só é conseguido à medida que a proposição de produção textual seja bem clara e definida, apresentando-se as “coordenadas” do contexto de produção. É necessário que o aprendiz possa sentir que realmente está produzindo para um leitor (que não deve ser apenas o professor), eliminando a exclusividade das situações artificiais de produção textual tão presentes no cotidiano da escola.

2.2.1 Literatura de cordel: que gênero é esse?

A tradição da literatura oral, popular é muito antiga e permanece até nossos dias, mesmo com o surgimento da tradição literária culta, embora ainda pouco divulgada. Então, conhecida pelo nome de literatura de cordel, é uma forma de comunicação universal que surgiu na Europa com a imprensa e a partir de então se difundiu. Um dos traços mais pertinentes desse gênero é o fato de ser um tipo de poesia narrativa e de caráter popular, já que os cordelistas contam através dos versos as histórias com riquezas de detalhes incomparáveis.

Foi por volta dos séculos XI e XII, na Idade Média, que esse gênero de literatura popular se propagou por toda a Europa. O crescimento desse tipo de literatura, transmitida preferencialmente de forma oral, ocorreu com o surgimento das várias línguas nacionais, utilizadas pelo povo, em objeção a língua das elites, o latim.

As máquinas impressoras ajudaram a estender esse tipo de literatura a um público de leitores maior. Na Espanha, as jolhinhas de Cordel impressas chamavam-se *pliego suelta*; na Inglaterra, *chapbook*, na França, literatura de *colportage* e em Portugal esses livretos ganharam várias denominações, como: folhetos, folhetos volantes, literatura de cegos e por fim, cordel-Cordel, porque as folhas eram penduradas ou dobradas em barbantes para atrair a clientela.

No Brasil os primeiros folhetos de cordel foram trazidos pelos colonizadores portugueses, em suas bagagens, bem no início da nossa colonização. Depois da chegada desses livretos ao nosso país, só três séculos depois, é que surgiram os primeiros folhetos de autoria brasileira, na Região Nordeste do país. Curiosamente o cordel se propagou no Nordeste brasileiro, região rica em manifestações culturais.

“No Nordeste, por condições sociais e culturais peculiares, foi possível o surgimento da literatura de cordel, de maneira como se tornou hoje em dia característica da própria fisionomia cultural da região. Fatores de formação social contribuíram para isso; a organização da sociedade patriarcal, o surgimento de manifestações messiânicas, o aparecimento de bando de cangaceiros ou bandidos, as secas periódicas provocando desequilíbrios, econômicos e sociais, as lutas de famílias deram oportunidade, entre outros fatores, para que se verificasse o surgimento de grupos de cantadores como instrumento do pensamento coletivo, nas manifestações da memória popular” MELO (1982: 12).

De acordo com os pressupostos de MELO (1982: 8- 9), o cordel desempenhou várias funções aqui no nordeste, como: veículo do campo, para fins educativos políticos sanitária em campanhas de vacinação contra a tuberculose. Veículo de campanhas político-partidárias; funções equivalentes a outras atividades artesanais como estratégia de sobrevivência entre poetas populares, pequenos proprietários de tipografias.

Outro papel importante exercido pela literatura de cordel diz respeito à sua função como auxiliar de alfabetização. Sabe-se que incontáveis nordestinos carentes de alfabetização aprenderam a ler deletreando estes livrinhos de feira através de outras pessoas alfabetizadas. Numa época em que as cartilhas de alfabetização eram raras e não chegava gratuitamente ao homem rural, o folheto de cordel cumpria espontaneamente esta alta missão social.

O cordel sofreu várias transformações de Portugal para o Brasil, pois no Brasil nunca houve a produção de cordéis escritos em prosa como em Portugal, toda nossa produção se deu exclusivamente em versos carrega como características próprias uma das variantes lingüísticas do Brasil, que se presentifica no discurso do homem camponês.

O ponto de partida da poesia popular nordestina, impressa, inicia-se com o paraibano Leandro Gomes de Barros o mais famoso poeta popular. Isto porque: “não há dúvida de que, até hoje, nenhum outro poeta da literatura de cordel conseguiu igualar-se quer em qualidade de versos quer em penetração popular” (LUYTGN, 1992: 53-54).

A partir de então a literatura de cordel se propagou aqui no Nordeste, na forma de folhetos, por volta de 1890. Depois de 1910, outros nomes de autores de folhetos surgiram: Antonio Guedes, João Martins de Athayde, Antonio da Cruz, José Adão Filho, Laurindo Gomes Maciel, Manoel Caboclo e Silva e Antonio Gonçalves Dias, etc. Enfatizando aqui um dos mais renomados poetas da Literatura de Cordelística Nordestina, Antonio Gonçalves Dias, mais conhecido por Patativa do Assaré, destacou-se por cantar em seus versos a vida dura do sertanejo, a diferença de classes e também as coisas de sua terra: as festas, os costumes e a natureza.

Sou um cabloco rocêro,
Sem letra e sem estruturação,
O meu verso tem o chêro
Da poêra do sertão;
Vivo esta solidade
Bem distante da cidade
Onde a ciência gunverna.
Tudo meu é natura,
Não sou capaz de gosta
Da poesia moderna. (PATATIVA DO ASSARÉ, 2007).

**UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE**
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
BIBLIOTECA SETORIAL
CAJAZEIRAS PARAIBA

À medida que ao progresso foi chegando a poesia de cordel, foi mudando, ao longo dos anos sofreu alterações. Historicamente, as temáticas apresentadas nas poesias de cordéis, eram extremamente diversificadas, romances tradicionalistas, até assuntos históricos brasileiros, relacionados à religião, ao misticismo, à vida do campo, desastres, crimes, acontecimentos da atualidade mundial. É assim que Luyten (1992) a caracteriza:

Essa poesia, a literatura de cordel, ao longo dos anos sofreu uma mudança, não na sua estrutura, mas sim na essência. Antigamente, ela era portadora de anseios de paz, de tradição e veículo único de lazer e informação. Hoje, ela é portadora, outras coisas, de reivindicações de cunho social e político.

Então, apesar de consideráveis mudanças as instituições responsáveis pela formação do leitor parecem não ter dado conta de sanar os desencontros que se evidenciam no relacionamento poesia e escola. Faz, portanto, necessárias reivindicações no sentido de levar, em consideração a integração leito-texto, pois, que essa interação ocorra é impreterível que os elementos constitutivos específicos do poema estejam enraizados no contexto cultura e social do leitor, por isso a inclusão desse gênero discursivo, o cordel, ser aqui destacado como indispensável no currículo escolar.

Uma vez que esses textos são a concretização dos discursos que acontecem nas mais variadas situações, e estão impregnados de visão de mundo proporcionada pela cultura e resultam, necessariamente, das escolhas e combinações feitas no complexo universo que é a língua eles precisam estar onde o leitor está. Isto porque, esses textos orais ou escritos, mostram de forma concreta o universo de seu autor: o que pensa, como pensa, e como expressa esse pensamento. Na verdade, muito mais, expressa a vivência do povo em toda a sua plenitude.

3 LEITURA DA LITERATURA DE CORDEL: A RELATIVIZAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA

Nesse item do trabalho apresentamos a análise dos dados obtidos junto aos professores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Marques de Sousa, situada na cidade de São José da Lagoa Tapada-PB, através do questionário que foi aplicado aos professores daquela escola, que denominamos Censo de Leitura, uma vez que utilizamos o modelo proposto pela Associação de Leitura do Brasil – ALB da Universidade de Campinas – UNICAMP.

3.1 O QUE REVELA O CENSO DE LEITURA

Com relação aos dados pessoais e formação escolar, 100% dos professores entrevistados têm entre 24 e 30 anos. No que se refere à formação a maior parte dos professores (5%) possui formação em nível médio em curso pedagógico, os (95%) possui formação em nível superior em curso de pedagogia. No que diz respeito ao tempo de atuação no magistério 90% atuam a 09 anos e 10% atuam como professor a 02 anos.

Uma das questões arroladas indagava: **o que você entende por leitura?** Os professores de um modo geral responderam que a leitura é um instrumento poderoso que permite ao ser humano repensar as coisas que acontece no mundo e reorganizar o próprio pensamento. Partindo disso a professora (3) ressalta: “Ler é indagar a realidade para compreendê-la melhor, é assumir uma postura critica frente ao que se diz e o que se quer dizer”. Essa afirmação indica a leitura é o maior conhecimento que o indivíduo pode adquirir na vida. Através dela podemos compreender e transformar o meio em que vivemos. É um processo de descoberta pela qual buscamos o saber profundo para a atividade de assimilação do conhecimento, de interiorização e de reflexão.

Nessa perspectiva Sole e Coll (2001: 21) expõe que:

Ler é ampliar horizontes, é abrir possibilidades... É interagir com o mundo que nos rodeia: conhecer lugares, pessoas, culturas. É viajar, dar asas ao imaginário, mergulhar no mundo interior, conectando-nos com nosso potencial. Através da leitura você, adquire conhecimentos e amplia seu jeito de estar no mundo e nas relações.

Questionados sobre **a importância da leitura**, (75%) dos professores afirmam que a leitura é importante porque amplia os horizontes e possibilita o fortalecimento de idéias e ações. Assim, ressalta a professora (2) “a leitura é uma atividade capaz de mudar o indivíduo e suas relações com o mundo, oferecendo a possibilidade de transformações coletivas”. Isso implica dizer que leitura é um processo pelo qual o indivíduo desenvolve seu pensamento, linguagem e sua capacidade de refletir, criticar, transformando os conhecimentos adquiridos em experiências para o seu dia-a-dia.

Nesse sentido Pérez (2002: 48) afirma que: “A leitura é a mola propulsora na libertação do pensamento e possibilita desencadear reflexões e desenvolver ações para melhoria da cidadania e desenvolvimento do ser humano”.

Ao serem indagados **se o professor gosta de ler**, (100%) dos professores entrevistados afirmam que gostam de ler. Ressaltaram também a leitura proporciona o repensar e o aprimoramento de idéias. Nesse enfoque, a professora (4) argumenta: “Ao ler, o indivíduo constrói os seus próprios significados, elabora suas próprias questões e reelabora as suas próprias idéias”. Isso implica que a leitura permite a construção de pontos de vista e de uma visão de mundo, oportuniza a compreensão da realidade e, conseqüentemente, para fazer emergir uma transformação coletiva.

Dessa maneira, Abreu (2001: 12) afirma: “A leitura é um instrumento do pensamento reflexivo e só o contato com ela pode favorecer o desenvolvimento de um pensamento abstrato, complexo e de natureza diferenciada daquele permitido pela linguagem escrita”.

Questionados **quantos e quais livros você leu este ano**, 50% responderam que não havia lido nenhum livro e os outros 50% leu apenas um livro. O professor deve ser o grande motivador para despertar no aluno o gosto pela leitura, o prazer de ler. Desde a entonação que dá ao texto, dando vida as palavras, aos depoimentos dos livros que leu e que recomenda. Sabemos das dificuldades que se colocam diante do dia a dia do professor: tempo limitado, salários aviltados, os compromissos com registros escolares. Porém, é inevitável para o profissional se abster de mais conhecimentos, de mais informações. E são os livros, principalmente, seu maior instrumento de trabalho para que se efetivem práticas condizentes com as necessidades da formação de um leitor crítico e atuante dentro e fora da escola.

Nesse contexto, Torres (2002: 61) reforça este pensamento quando diz: “Se o professor (...) não for um leitor apaixonado, considerando esta atividade como uma prática

indispensável para sua formação e de seus alunos torna-se difícil realizar um trabalho proveitoso nesse sentido."

No que se refere à questão **se seus alunos gostam de ler**, a maioria dos professores (50%) responderam que sim. Ainda em relação a esta questão os docentes consideraram que a maioria dos alunos vêem a leitura como um meio de conhecer o mundo e aprimorar os conhecimentos. Podemos observar isso no depoimento da professora (4) quando ressalta "sempre que sugiro algum tipo de leitura eles estão sempre a interagir e, dessa forma, trabalhar coletivamente, pois eles entendem que a leitura é algo que os ajudam a entender melhor o mundo, traz muitas informações e faz refletir sobre a vida". Percebemos que o significado da leitura ultrapassa o sentido de percebê-la puramente como decodificadora de sinais, o ato de ler é visto como algo que proporciona uma série de razões práticas, como a capacidade de pensar e argumentar, uma ação que possibilita a formação integral do indivíduo.

Na questão que traz o seguinte questionamento, **quantas vezes por semana você desenvolve atividades de leitura com seus alunos**. (75%) dos professores responderam que desenvolvem diariamente atividades de leitura. Ao refletirmos essas concepções percebemos que a forma como a leitura é enfatizada pelos professores mostra-nos que a prática diária da leitura oportuniza aos alunos a ampliação do seu universo vocabular e a contextualização, inferindo posicionamentos, reelaborando saberes a partir dos já acumulados. Certamente, terão mais segurança em desvendar leituras e aprender novos conhecimentos, frente aos desafios que o mundo atual exige.

Nesse sentido, argumenta Rangel (2000: 80):

Ler é uma prática básica, essencial para aprender. Nada substitui a leitura, mesmo numa época de proliferação dos recursos audiovisuais e da Informática. A leitura é parte essencial do trabalho, do empenho, de perseverança, da dedicação em aprender.

No que se refere **aos recursos utilizados para trabalhar a leitura em sala de aula**, a maioria dos professores (75%) consideram o livro didático e a leitura oral e escrita, como recurso principal a ser utilizado para a efetivação do processo ensino-aprendizagem. Essa asserção torna patente a idéia de que o livro didático é o recurso tomado como mais importante na prática educativa, por constituir-se, muitas vezes, no único material escrito disponível na sala de aula e, conseqüentemente, na vida das crianças da classe trabalhadora.

Fato esse que empobrece a relação aluno com a leitura, pois a sala de aula deve ser o lugar privilegiado, onde os educandos entrem em contato com textos diversos e compreendam suas características.

Nenhum dos professores fez menção à utilização de materiais de literatura de cordel para o desenvolvimento de atividades de leitura.

Quando questionados **se desenvolvem alguma atividade de motivação antes de iniciar uma atividade de leitura**, (50%) responderam que sim. Com relação a esta questão os professores argumentaram que trabalhar com gravuras que se relacionam ao texto, proporciona o conhecimento dos alunos nas diversas áreas bem como aflora a expressão artística dos alunos, nas artes literárias (contos, poesia, dissertação, revista, cordel) no teatro, na dança, na música, enfim incorpora a leitura no cotidiano escolar, valorizando suas produções culturais, fruto de uma pesquisa instigante e prazerosa. Isso indica que ler leva ao gosto, ao prazer, ao vício, e ninguém melhor que o professor para fazer o papel de orientador, do contador de histórias, do aliciador que encaminha o aluno no mundo das letras e das palavras, mundo extraordinário e causador de prazer indescritível.

Partindo disso Alves e Leal (2001: 41) reforça este conceito quando ressalta:

Ler é quase comentar um texto; é sublinhar, com a voz, as palavras essenciais... É ainda se colocar em harmonia com os sentimentos que o autor exprime entregá-los e comunicá-los em torno de si: um sorriso, uma voz emocionada, olhos em que se podem ver lágrimas despontando, tudo isso é um comentário que dura longamente. Uma fisionomia fala tanto quanto a voz.

Indagados sobre a questão que trata **se os docentes encontram dificuldades no trabalho com a leitura**, todos os professores (100%) questionados responderam que sim, ressaltando também que uma das maiores dificuldades no trabalho com a leitura está no espaço apropriado para o incentivo da leitura. Essa asserção indica que repensar a motivação para o ato de ler nesse sentido é quase impossível, pois como estimular alguém a ler sem o espaço propício e sem um acervo de livros que adeque ao educando acontecimentos da atualidade e uma diversidade de leituras complementares. Nesse momento, podemos dizer que recuperar a prática da leitura na escola e trazer para dentro dela o prazer de ler, favorecendo espaços de leitura e intercâmbios no meio escolar, proporciona aos alunos um repensar sobre a leitura em suas vidas e o que ela representa a sua formação profissional e humana.

Sobre esta temática Lopes (2000: 54) aborda que: “Ser capaz de ler é também saber caminhar pelas trilhas imaginárias das bibliotecas do mundo inteiro, é conhecer as afinidades entre os estilos e escritores, é principalmente, ter informações acerca das obras e seus atores”.

Percebemos com os discursos dos professores questionados que a prática de ensino por eles abordada está voltada para a questão da formação de um educando voltado para uma aprendizagem na qual o aluno seja um indivíduo ativo e participativo. Desse modo, o ato de ler pode torna-se um momento de satisfação, pois a leitura é um instrumento de ações transformadoras que permite uma compreensão dos fatos, levando o leitor a refletir sobre o seu papel na sociedade, ou seja, interagindo com o mundo de forma crítica e reflexiva.

3.2 O CORDEL NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE DINAMIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DE LEITURA

A atividade que aqui apresentamos foi desenvolvida em duas turmas do primeiro ano do Ensino Médio da: uma com 42 e outra com 37 alunos. Dividimos a turma em grupos e os alunos, a partir de um trabalho prévio receberam informações sobre o conceito, as origens, as funções da literatura de cordel e fizeram conjuntamente conosco a análise de alguns textos de Patativa do Assaré e do folheto *As Proezas de João de Grilo*, de João Martins de Ataíde, quando participaram da discussão envolvendo os elementos do cordel.

Em seguida, colocamos à disposição dos grupos alguns folhetos de cordel, já que dentre os livros da “sala de leitura” não constava nenhum folheto, e estes escolheram, dentre um acervo de 20 cordéis, os textos com os quais queriam trabalhar. O objetivo geral era que os alunos apresentassem propostas para socializar o conteúdo de cada texto de modo a torná-lo acessível a todo o grupo, além de perceberem que o cordel só atinge seu objetivo enquanto gênero textual socialmente situado quando é expresso pela oralidade.

Para o planejamento e organização das apresentações realizamos cinco encontros, perfazendo 10 horas/aula. Inicialmente, pensamos em fazer as apresentações abertas a todos os alunos do Ensino Médio da escola em questão, mas os alunos envolvidos na atividade preferiram fazer em sala. Alguns equipamentos foram colocados à disposição dos grupos como retroprojetor, microsystem, caixas amplificadas e datashow, dando a cada grupo a possibilidade de escolher a abordagem que julgasse mais adequada, além de oferecer condições básicas para o desenvolvimento da atividade proposta.

Dentre os vinte cordéis apresentados os escolhidos foram: *A chegada de Lampião no céu*, de Guaipuan Vieira; *O retrato do sertão*, de Patativa do Assaré; *O pai que forçou a filha na sexta-feira da paixão*, de João Severiano de Lima; *As astúcias de Pedro Malazarte*, de Apolônio Alves dos Santos; *As artimanhas de Pedro Malazartes e o urubu adivinhão*, de Antônio Klévisson Viana; *A chegada de Lampião no inferno*, de José Pacheco; *Justiça macabra*, de Carlos Joel; *Cuíca de Santo Amaro*, *Os Milagres da Estátua de Frei Damião*, de Manoel Caboclo e Silva; e *Da roça pro viaduto*, de Carlos Gildemar Pontes.

Os nove textos escolhidos apresentam temáticas bem diversificadas, embora *As astúcias de Pedro Malazarte*, de Apolônio Alves dos Santos; *As artimanhas de Pedro Malazartes e o urubu adivinhão*, de Antônio Klévisson Viana; *A chegada de Lampião no céu* e *A chegada de Lampião no inferno* apresente uma temática que gira em torno de um mesmo personagem, no caso Pedro Malazarte e Lampião.

Enquanto *O retrato do sertão* apresenta o contexto sertanejo e a valorização da identidade nordestina, *Da roça pro viaduto* mostra as peripécias de alguém que vem do interior e tenta se adaptar à vida numa metrópole. Em *O pai que forçou a filha na sexta-feira da paixão* o autor apresenta a história de um incesto praticado por um homem que violenta sua enteada, tema que aborda um comportamento que fere os conceitos morais supostamente constituintes de qualquer sociedade, além do apelo aos valores cristãos, dada a importância da data do ocorrido para o contexto religioso católico. *Justiça macabra* discute o fato ocorrido há alguns anos em Eldorado de Carajá e que resultou no assassinato de militantes do MST (Movimento dos Sem Terra), enquanto *Cuíca de Santo Amaro, o tal poeta desbocado* aproveita a comemoração do centenário deste poeta baiano para reverenciar sua figura polêmica, assim como sua importância na configuração do cordel brasileiro. Pedro Malazarte, figura do imaginário brasileiro, aparece em mais um de suas tão divulgadas artimanhas para tirar vantagem de todas as situações, correspondendo à imagem estereotipada do malandro. O texto

No caso específico do folheto *Os Milagres da Estátua de Frei Damião*, de Manoel Caboclo e Silva, a temática evidenciada diz respeito a um acontecimento significativo na história de São José da lagoa Tapada – PB, cidade onde se desenvolveu a parte prática desta pesquisa.

Cada grupo foi incentivado a fazer a apresentação de modo a retratar a narrativa de cada texto. Para tanto, puderam optar por sua encenação, numa tentativa de reconstituir as situações descritas, enquanto outros tentaram apenas fazer a leitura do cordel. Uma vez que a

declamação deste gênero sugere a memorização, alguns se declararam incapazes de decorar o texto e, por isso, recorreram à escrita, o que fez com que projetassem os textos escritos no retroprojetor ou no datashow. Nessa atividade, optaram por associar o texto a imagens da paisagem nordestina. As imagens demonstraram a visão que os alunos constroem sobre o Nordeste e, por conseguinte, sobre o Sertão, num misto de expressão de belezas naturais e miséria.

Diferenciou-se destas ilustrações, as que se referiram à leitura do folheto *Os Milagres da Estátua de Frei Damião*, de Manoel Caboclo e Silva, uma vez que os alunos puderam utilizar fotografias que representavam partes das narrativas evidenciadas no texto.

No caso das encenações, quando compuseram o cenário e figurino dos personagens caracterizaram os espaços e sujeitos de maneira estereotipada, sem muitas referências à cultura popular, tema predominante em alguns dos folhetos. Preferiram caracterizar o sertanejo como sujo, magro, faminto, de roupas rasgadas, realçando o estereótipo do Sertão como lugar de miséria.

Posterior às apresentações, os alunos foram convidados a reescreverem os textos lidos e encenados sob a forma de outros cordéis, o que ocasionou aceitação por parte de alguns e rejeição por parte de outros para um outro momento da atividade. Pelas produções, os alunos não demonstraram familiaridade para a escrita desse gênero.

Acostumados ao olhar da literatura tida como erudita, que não realça as produções populares, os sujeitos envolvidos no desenvolvimento deste trabalho apesar da pouca familiaridade com este texto, não demonstraram dificuldade para reconhecer no cordel elementos que permitem a sua classificação como representante da literatura e da poesia brasileiras, que abarca para além dos tidos como “grandes nomes da literatura brasileira”, os poetas populares que através de seus versos cantam e contam, principalmente, a alma do povo nordestino.

4 UMA POSSÍVEL CONCLUSÃO

Inseridos numa sociedade que vê a linguagem como possibilidade de inclusão social, propõe-se aqui um trabalho de modo a apresentar possíveis abordagens como a leitura e conseqüentemente a escrita, a partir de gêneros textuais diversos, dando enfoque primordial ao gênero cordelístico, uma vez que este se encontra imerso em preconceitos, já que é denominado como popular daí ter seu espaço negligenciado no trabalho gênero textuais em sala de aula. Nesse sentido e com o intuito de provocar/despertar no educando prazer pela leitura, em outras palavras buscando a formação de leitores, destaca-se aqui esse gênero, visto que é capaz de promover aos sujeitos um mergulho literário, em mundo repleto de personagens, ritmo, temas, imagens, rimas, ou seja, no mundo da poesia caracterizada nordestina.

Assim, busca-se a inserção do cordel do trabalho com gêneros que ganham especial destaque por abordar um produto tipicamente nordestino em contexto sócio-cultural, cujas narrativas éticas constituem-se em um gênero intermediário entre a oralidade e a escrita.

Cabe ressaltar o descaso que ocorre com a leitura da poesia de modo geral. Pois sabe-se que ela fica relegada ao segundo plano e quando acontecem atividades de sala de aula, percebe-se a dificuldade apresentada por parte dos nossos alunos, como já foi dito anteriormente. Desse modo a poesia cordelística é vista aqui como uma dinâmica que venha assegurar a prática do tipo de leitura em atividades na comunidade escolar.

Voltado para a formação de sujeitos-leitores-críticos o trabalho com o cordel voltado para a formação de sujeitos-leitores-críticos deve ser desenvolvido pelos professores de Língua Portuguesa nas salas de aula com o objetivo de possibilitar a socialização desse gênero, bem como o reconhecimento pelos educando e, desse modo, mostrar a vitalização dessa cultura popular e seus valores.

Para a eficiência de um sistema educacional que atinja todos os sujeitos, de diferentes classes sociais o educador deve tomar como ponto de partida o auxílio nos costumes da região onde exerce suas atividades, pois o folheto popular pode e deve ser considerado um magnífico elemento para o desabrochar da leitura no leitor, assim “integrar o homem na sua comunidade sem sentir desprezo pelo ambiente que foi de seus pais e de seus

avós em confronto com outros exemplos de cidades de maior progresso e adiantamento” (Campos, 1977: 67).

O que aqui propusemos foi uma possibilidade de inserção do texto cordelístico na sala de aula como possibilidade de incremento à formação de leitores, o que sugere a adoção de gêneros diversos, inclusive o cordel.

Desse modo, cabe ao professor criar situações favoráveis para despertar no aluno o gosto pela leitura. E preciso que esta seja tomada pelos nossos educandos como uma atividade espontânea, nesse caso pela literatura de cordel. Os cordéis com toda sua riqueza cultural aliada a uma inteligente orientação didática, promoverá a fascinação pela descoberta do mundo da leitura.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. In: MARINHO, Marildes (org.). **Ler e navegar – espaços e percursos da leitura**. Campinas: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil – ALB, 2001.

_____. (org.). Censo de Leitura. Disponível em <http://www.alb.com.br/Censo/form.htm>. Acessado em 30/10/00.

ALVES, G.F & LEAL, T. F. Análise de situações didáticas de leitura com crianças multirrepetentes [arquivo de dados legível por computador]. In: **Anais do 12º Congresso de Leitura do Brasil – Seminário Alfabetização e Letramento**. Campinas (SP): Associação de Leitura do Brasil, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. **PCN+: Ensino Médio – orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 2002.

_____. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação. Brasília: MEC, 2008.

CAMPOS, Renato Carneiro. **A ideologia dos poetas populares**. 2 ed. Recife: MEC:Instituto Joaquim Nabuco:FUNARTE, 1977.

DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora, **Gêneros textos e ensinios**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Leitura em crise na escola**, Porto Alegre: Mercado Aberto, 2004.

LUYTEN, Joseph M. O que é literatura popular. 5 ed. São Paulo:Brasiliense, 1992.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Gêneros Textuais e Ensino** / organizadoras: Ângela P. Dionísio, Anna Rachel Machado, Maria Auxiliadora Bezerra. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MELO, Veríssimo de. Literatura de Cordel: visão histórica e aspectos principais. In: LOPES, Ribamar. (org.). **Literatura de Cordel**: antologia. Fortaleza: BNB, 1982.

PATATIVA DO ASSARÉ. **Antologia Poética**. Organização e Prefácio de Gilmar de Carvalho. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2007.

PEREZ, Francisco Carvajal; GARCIA, Joaquim Ramos. **Alfabetização como meio de recriar a cultura**. Porto alegre, 2002.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. João Pessoa: Idéia, 1995.

RANGEL, Mary. **Dinâmica de leitura para sala de aula**. 4. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

SOLÉ, & Coll, C. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, C et al. **O construtivismo na sala de aula**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2001.