



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

FRANCISCA FAUSTINO DA SILVA NETO

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE LEITURA INTERTEXTUAL A
PARTIR DO CORDEL E DO AUTO DA COMPADECIDA**

CAJAZEIRAS – PARAÍBA

2018

FRANCISCA FAUSTINO DA SILVA NETO

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE LEITURA INTERTEXTUAL A
PARTIR DO CORDEL E DO AUTO DA COMPADECIDA**

Dissertação apresentada ao PROFLETRAS-
Programa de Mestrado Profissional em Letras, da
Universidade Federal de Campina Grande – Campus
Cajazeiras, como requisito para a obtenção do título
de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa

CAJAZEIRAS – PARAÍBA

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

S586f Silva Neto, Francisca Faustino da.
A formação do leitor literário no 9º ano do ensino fundamental: uma proposta de leitura intertextual a partir do cordel e do Auto da Compadecida / Francisca Faustino da Silva Neto. - Cajazeiras, 2018.
77f.: il.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)
UFCG/CFP, 2018.

1. Literatura. 2. Leitura. 3. Intertextualidade. 4. Leitura literária. 5. Leitor literário - formação. I. Sousa, Elri Bandeira de. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

FRANCISCA FAUSTINO DA SILVA NETO

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE LEITURA INTERTEXTUAL A
PARTIR DO CORDEL E DO AUTO DA COMPADECIDA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
PROFLETRAS – Mestrado Profissional em
Letras, da Universidade Federal de Campina
Grande – Câmpus Cajazeiras, como requisito
para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 22, 02, 2018

BANCA EXAMINADORA

Elri Bandeira de Sousa

Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa
(UFCG – Orientador)

Maria Eliete de Queiroz

Prof^ª. Dr^ª. Maria Eliete de Queiroz
(UERN – Membro titular)

Nelson Eliezer Ferreira Junior

Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Junior
(UFCG – Membro titular)

Prof. Dr. Alexandre Martins Joca
(UFCG – Suplente)

Dedico este trabalho a Deus, senhor de todas as coisas, e a minha família, meu porto seguro.

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo infinito amor, pela força diária e presença constante em todos os momentos da caminhada.

A minha mãe por todo esforço, dedicação e amor incondicional.

Ao meu marido pelo companheirismo, apoio e compreensão nos momentos difíceis.

Às minha filhas, razões da minha vida, pela paciência e colaboração nos momentos de ausência da mãe.

Aos amigos do Profletras pelo companheirismo, crescimento e, especialmente, pela partilha de saberes, experiências de trabalho e de vida.

Ao meu orientador Prof^o Elri Bandeira de Sousa pela atenção e pelas inestimáveis contribuições.

Aos meus professores do ensino básico e da graduação que tanto contribuíram com a minha formação pessoal e profissional, despertando em mim uma paixão pela literatura.

Aos meus alunos pelo carinho, confiança e disposição em nossos projetos escolares.

Aos familiares e amigos que, direta ou indiretamente, colaboraram para que este sonho se concretizasse.

Tenho duas armas para lutar contra o desespero, a tristeza e até a morte: O riso a cavalo e o galope do sonho. É com isso que enfrento essa dura e fascinante tarefa de viver.

Ariano Suassuna

RESUMO

O presente trabalho buscou reafirmar a importância da formação de leitores literários no Ensino Fundamental II, tendo em vista o espaço reduzido e a desvalorização da literatura neste segmento. O estudo empreendido aqui e a nossa trajetória enquanto docente tem nos mostrado que esta formação é cada vez mais necessária em todos os níveis do ensino básico, uma vez que auxilia no desenvolvimento humano e cognitivo dos indivíduos. Considerando a sociedade contemporânea, que exige cada vez mais leitores proficientes, elaboramos como produto desta pesquisa uma proposta de intervenção, direcionada ao 9º ano do Ensino Fundamental, que aprimorasse a competência leitora pelo viés da literatura. O objetivo do trabalho é desenvolver o gosto e uma interação ativa dos alunos diante da leitura literária em sala de aula. Para viabilizar a proposta, optamos por textos que dialogam entre si. Acreditamos que a análise da intertextualidade que envolve a Literatura de cordel e o *Auto da Compadecida* pode ampliar e enriquecer a interação autor-texto-leitor, vindo a proporcionar uma melhor interpretação, compreensão e desenvolvimento de habilidades de leitura e produção textual. As sugestões de atividades da proposta se ancoram na sequência básica de Cosson (2014). Ademais, nosso aporte teórico tem como base as concepções de Candido (2004), Aguiar e Bordini (1988), Zilberman (1989), Colomer (2007), Solé (1998), Cosson (2014), Bakhtin (1986), Kristeva (1974), Koch (2012), PCNs (1998), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVES: Literatura. Ensino. Leitura. Intertextualidade.

ABSTRACT

The present work sought to reaffirm the importance of the formation of literary readers in Elementary School II, considering the reduced space and the devaluation of literature in this segment. The study undertaken here and our trajectory as a teacher has shown us that this training is increasingly necessary at all levels of basic education, since it aids in the human and cognitive development of individuals. Considering the contemporary society, which demands more and more proficient readers, we elaborated as a product of this research a proposal of intervention, directed to the 9th year of Elementary Education, that would improve reading competence by the literature bias. The objective of the work is to develop the students' active taste and interaction in the face of literary reading in the classroom. To make the proposal viable, we opted for texts that dialogue with each other. We believe that the analysis of the intertextuality that involves the Cordel Literature and the Auto da Compadecida can broaden and enrich the author-text-reader interaction, providing a better interpretation, understanding and development of reading and textual production skills. Suggestions for proposal activities are anchored in Cosson's Basic Sequence (2014). In addition, our theoretical contribution is based on the conceptions of Candido (2004), Aguiar and Bordini (1988), Zilberman (1989), Colomer (2007), Solé (1998), Cosson (2014), Bakhtin 1974), Koch (2012), PCNs (1998), among others.

KEYWORDS: Literature. Teaching. Reading. Intertextuality.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 LITERATURA E ESCOLA: Desafios e Possibilidades	14
2.1 A Leitura Literária no Ensino Fundamental II	15
2.2 A Mediação Docente na Formação de Leitores Literários	18
2.3 Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula	22
3 O CONCEITO DE INTERTEXTUALIDADE E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO LITERÁRIO	26
3.1 Aspectos intertextuais que envolvem o Auto da Compadecida e a Literatura de cordel	28
4 METODOLOGIA	34
5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	40
5.2 Objetivos	42
5.3 Justificativa	42
5.4 Material	43
5.5 Apresentando a proposição	47
	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	68
ANEXOS	

1 INTRODUÇÃO

A urgência de reflexões e, principalmente, de uma mudança de postura no que diz respeito à maneira como a leitura literária vem sendo tratada no Ensino Fundamental II nos levou a discorrer sobre este tema. Pesquisas e estudos desenvolvidos nesse âmbito, além de nossas experiências enquanto professora de Língua Portuguesa, revelam um crescente apagamento do texto literário em sala de aula. Essa é uma tendência preocupante, visto que de acordo com Candido (2004), a literatura parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. Partimos aqui desta concepção, com o intuito de reafirmar a importância e o lugar da leitura literária na educação básica. Dessa forma, este trabalho traduz o anseio por transformações que venham promover o fortalecimento e a ampliação do ensino de literatura no Ensino Fundamental II, tendo em vista todas as contribuições que o mesmo propicia na formação integral dos educandos.

Conforme os PCNs (BRASIL,1998), o ensino de literatura visa ao aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. A leitura literária é, sem dúvida, um elemento significativo no processo de ensino e aprendizagem, muito embora, segundo Candido (2004), ainda tenha o seu espaço negado pela escola.

Sabemos que o trabalho com o texto literário se diferencia do trabalho com os demais textos que circulam socialmente. Por se tratar de uma linguagem rica de sentidos, exige uma habilidade maior do professor e do aluno. Os desafios apresentados ao longo do processo de ensino literário são inúmeros, isso é fato. Todavia, acreditamos que uma ressignificação na prática pedagógica e um novo olhar da escola ajudariam a fortalecer e ampliar a formação do leitor.

Na tentativa de contribuir com a qualidade da leitura literária, sugerimos como produto desta pesquisa uma proposta de intervenção que tem como base a leitura e a análise intertextual. Recorremos ao recurso da intertextualidade por se tratar de um instrumento que viabiliza a construção de sentidos em sala de aula, além de ampliar e enriquecer a interação autor-texto-leitor, proporcionando uma melhor interpretação, compreensão e desenvolvimento de habilidades de leitura e produção textual. Por meio dele, o leitor é levado a assumir uma atitude responsiva frente ao texto, tornando-se autônomo, crítico, capaz de realizar questionamentos e estabelecer relações no percurso de leitura. No ensino literário, a

intertextualidade facilita a expansão dos sentidos do texto, uma vez que permite um diálogo com o gênero a que pertence, com fatos históricos e socioculturais de uma determinada época, e com o discurso de outros autores materializados nele.

O eixo principal da proposta de intervenção é a leitura e análise comparativa das obras *O Auto da compadecida*, de Ariano Suassuna, e os cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*, de Leandro Gomes de Barros. O intuito é levar os educandos a descobrirem elementos de um texto literário que são retomados por outro texto, as semelhanças, diferenças formais e temáticas, resultantes do diálogo entre as obras. A partir disso, elencamos os objetivos que nortearam este trabalho:

- 1) Desenvolver o gosto pelo texto literário e uma interação ativa dos alunos diante dessa produção em sala de aula, construindo possibilidades que vislumbrem a formação de leitores literários;
- 2) Promover o encaminhamento ao letramento literário, por meio da leitura e análise intertextual das obras *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e os cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*, de Leandro Gomes de Barros;
- 3) Propiciar um estudo sobre a importância da intertextualidade na construção de textos literários, bem como o reconhecimento dos elementos da Literatura de cordel retomados na peça de Suassuna;
- 4) Ampliar, através da análise comparativa das obras, os horizontes de conhecimento e expectativa dos alunos;
- 5) Incentivar a leitura integral das obras literárias, com vistas a romper com a proposta fragmentada dos Livros Didáticos.

Um dos focos principais da proposta interventiva é, sem dúvida, o encaminhamento ao letramento literário, considerada ferramenta crucial na formação de alunos-leitores. O letramento literário tem o intuito de fortalecer e ampliar a educação literária, a fim de tornar os estudantes proficientes dentro e fora da escola. É, segundo Cosson (2014), uma necessidade básica da escola atual. O professor deve atuar nesse processo como um agente mediador de leitura. Cabe a ele estimular o aluno a construir uma relação com a literatura pautada no prazer e no conhecimento, despertando assim o senso crítico, a autonomia e uma ação reflexiva sobre si mesmo e o mundo.

Marinho e Pinheiro (2012) consideram que abrir as portas da escola para o conhecimento e a experiência com a literatura de cordel, e a literatura popular como um todo, é uma conquista da maior importância. Comungando com essa ideia, optamos por trabalhar com esse acervo literário aliado ao *Auto da compadecida*, que por sua vez, constitui-se um texto com bases intertextuais, no qual o autor transpõe as narrativas dos folhetos para o teatro num processo dinâmico de atualização.

A presente pesquisa está ancorada nas concepções de Candido (2004), Colomer (2007), Solé (1998), PCNs (1998), Cosson (2014), Aguiar e Bordini (1988), Zilberman (1989), dentre outros. Em relação ao aporte metodológico, buscamos suporte em Marconi e Lakatos (1992). No que diz respeito à intertextualidade, fundamentamos nosso trabalho à luz das concepções de Kristeva (1974), Fiorin (2006) e Koch (2012). Quanto a teoria do dialogismo, buscamos respaldo em Bakhtin (1986).

A metodologia adotada é a de caráter bibliográfico e qualitativo. Realizamos uma busca intensa por obras e referências que nos conferissem respaldo teórico e ampliassem os nossos conhecimentos e a nossa visão acerca do tema proposto. Após o delineamento bibliográfico, apresentamos como produto deste trabalho uma proposta de intervenção, com vistas a instrumentalizar os professores do 9º ano para a utilização do texto literário em sala de aula. As atividades sugeridas na proposição apresentada estão pautadas nas concepções do letramento literário e seguem os passos da sequência básica proposta por Cosson (2014). Quanto à natureza, nossa pesquisa é considerada aplicada, visto que objetiva fornecer subsídios para a aplicação prática.

O presente trabalho divide-se em cinco capítulos. O primeiro deles introduz o tema escolhido para o trabalho, traçando um painel da problemática, desafios e possibilidades que cercam o ensino literário. O segundo tece considerações sobre literatura e escola. Para uma melhor compreensão, se encontra dividido em três subcapítulos: o primeiro versa sobre a leitura literária no Ensino Fundamental II, o segundo discute o papel do professor enquanto agente mediador no processo de leitura e o terceiro aborda o letramento literário como uma ferramenta capaz de promover significativas melhorias na formação do leitor.

O terceiro capítulo trata do aporte teórico da pesquisa. Nele, são feitas algumas considerações sobre intertextualidade e a relação que este fenômeno mantém com o ensino literário, bem como sobre os aspectos intertextuais que envolvem *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e os folhetos *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*, de Leandro Gomes de Barros.

No quarto capítulo apresentamos a metodologia utilizada nesta pesquisa. E por fim, no quinto capítulo, expomos detalhadamente a proposta de intervenção e a sua descrição metodológica. O instrumento aplicável sugerido tem o intuito de estimular a formação do gosto literário no 9º ano do Ensino Fundamental, tendo como base o letramento literário. A análise dos aspectos intertextuais das obras em questão provoca o aluno a perceber e compreender a relação dialógica que há entre os textos. Dessa forma, o aluno é instigado a refletir, questionar, posicionar-se, fazendo suas próprias intervenções. A estratégia metodológica adotada segue as etapas da sequência básica sugerida por Cosson (2014): *motivação, introdução, leitura e interpretação*.

A partir das reflexões aqui empreendidas concluímos que, para que o ensino literário possa, de fato, efetivar-se no Ensino Fundamental é necessário contemplar metodologias adequadas, critérios de seleção das obras, planejamento e sistematização das ações a serem desenvolvidas, bem como a definição clara de objetivos. Nesse contexto, o letramento literário deve ser a base para a ampliação do conhecimento, construindo saberes que vão além dos muros da escola. Além disso, entendemos que quanto mais cedo nossos alunos forem oportunizados com um ensino de literatura que reconheça suas necessidades e expectativas, maiores serão as chances de crescimento em todos os campos da vida.

O ensino literário, quando bem desenvolvido na esfera educativa, possibilita aos indivíduos um amadurecimento pessoal e social sem precedentes, como também um aprimoramento na criticidade e na sensibilidade. Não podemos esquecer da importante função que a literatura tem de alimentar o sonho, a fantasia e a imaginação do leitor. Diante das tensões e pressões do cotidiano, o aprendiz necessita de um mundo à parte, livre das amarras da realidade. E no universo literário o sujeito-leitor pode encontrar esse mundo e desfrutar das mais diversas sensações e experiências que ele oferece.

2 LITERATURA E ESCOLA: Desafios e Possibilidades

A leitura literária, num país onde esta prática não é comum nas famílias, encontra na esfera escolar o lugar mais significativo para o seu desenvolvimento. A escola, assim como a literatura, possui a função de humanizar. Por isso, o diálogo entre ambas se faz tão necessário. Ao utilizar a literatura como potencial formador humano e intelectual, a escola estimula transformações sociais, políticas e culturais, por meio da reflexão e da criticidade que desperta nos sujeitos. Dessa forma, a formação de leitores literários constitui-se um direito e uma necessidade dos educandos em todos os níveis da educação básica.

Sabemos que o ensino de literatura é um dos maiores desafios para os professores de Língua Portuguesa. As condições pedagógicas e socioculturais que permeiam a sala de aula não favorecem uma prática de leitura literária adequada. São muitos os entraves que impedem a literatura de ser reconhecida e trabalhada na escola como um importante instrumento de aprendizagem. No entanto, a condição fundamental para uma mudança de postura é a qualificação dos profissionais que trabalham com a língua materna. Acreditamos que o êxito na formação leitora depende, é claro, de muitos outros fatores, mas, sem sombra de dúvida, esse é o carro-chefe.

Nesse sentido, o PROFLETRAS vem exercendo um importante papel. Buscando atender as demandas do professor do Ensino Fundamental, o Mestrado Profissional em Letras, através das inúmeras leituras e discussões, fornece meios para que os docentes superem os desafios impostos pelo ensino de Língua Portuguesa. O programa tem oportunizado a reflexão, o debate e o compartilhamento de vivências, com vistas a uma mudança de postura dos profissionais que trabalham com a língua materna. Os saberes construídos ao longo desse importante processo de qualificação contribuem consideravelmente para a melhoria da qualidade do ensino no país.

O papel da escola, nesse contexto, é transformar-se num espaço de cidadania e reflexão, onde sejam reconhecidas as expectativas e as necessidades dos alunos. A função social da literatura possibilita ao leitor analisar o mundo, os outros e a si mesmo com um novo olhar. Assim, por meio da leitura literária, o educando tem a oportunidade de sair da posição de expectador, para uma posição de receptor autônomo e reflexivo. Promover um contato verdadeiro e significativo do aluno-leitor com o texto literário é, conforme Zilberman (2012), um meio de o indivíduo conhecer-se melhor e entender o outro, os comportamentos e motivações humanas.

2.1 A Leitura Literária no Ensino Fundamental II

Um dos principais objetivos da escola atual é desenvolver a competência comunicativa dos educandos. A leitura é, sem dúvida, um dos eixos principais para a realização desse propósito. A prática leitora permite o acesso a diversas situações de interação verbal, além de garantir a participação efetiva nos campos da cidadania, da cultura e do trabalho. É através da leitura que o homem amplia o seu amadurecimento pessoal e intelectual, passando a refletir melhor sobre si mesmo e o mundo. Na visão dos PCNs (BRASIL, 2001, p.53-54):

O trabalho com a leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modalizadoras. A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a língua: características do gênero, do portador, do sistema de escrita.

Essa visão dos PCNs se assenta na concepção sociointeracionista de leitura, onde o leitor é visto como um sujeito ativo, construtor de significados do texto. Nesse processo, a leitura vai muito além da decodificação da palavra escrita, ela acontece na interação entre o leitor e o autor, tendo como veículo o texto. É muito importante que o professor tenha essa concepção de língua, pois enquanto condutor do processo de leitura se faz necessário o conhecimento e a compreensão das teorias do campo da linguagem.

A escola, principal agência do letramento, e muitas vezes o único espaço de leitura na vida dos educandos, deve criar condições para o exercício pleno dessa atividade. Para isso, é preciso que a instituição escolar viabilize estratégias de aprendizado que favoreçam a capacidade leitora do aluno, preparando-o para os desafios que o meio social lhe impõe. Dessa forma, surge a necessidade de ampliar as atividades de leitura com base em novas metodologias, capazes de fomentar a criticidade, a reflexão e uma postura autônoma dos educandos.

A leitura literária é, nesse contexto, um dos mais importantes mecanismos no processo de formação de leitores. Poderoso auxílio no desenvolvimento integral dos educandos, fornece-lhes condições para o desenvolvimento de sua capacidade crítica e de uma reflexão maior acerca de seus valores e atitudes. É, segundo Cosson, um campo fértil para o exercício da imaginação e para a construção de múltiplas identidades. Conforme o autor:

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

Desse modo, a literatura torna-se matéria imprescindível ao aluno do ensino básico, sendo a escola o lugar mais privilegiado para a prática dessa manifestação. Segundo Aguiar e Bordini (1988, p.15), a riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Nesse sentido, o texto literário é um convite para o aluno-leitor vivenciar o universo da fabulação, tão necessário no século da imagem. Estimular o prazer através do imaginário, permitindo que o público escolar se aproprie do mundo feito de linguagem é uma das tarefas mais produtivas que a escola pode proporcionar.

Mesmo diante de tantas contribuições, a literatura vive uma grande contradição na esfera educativa. É reconhecida como importante instrumento de aprendizagem pelos principais documentos que regem o ensino de Língua Portuguesa, a exemplo dos PCNs, porém enfrenta grandes dificuldades para manter-se viva em sala de aula. Para se ter ideia do quão relegada está, sequer manifesta-se com o nome de literatura no Ensino Fundamental. Quando aparece, vem disfarçada com a nomenclatura de leitura e interpretação de textos. Somente no Ensino Médio é que passa a ter um espaço e um nome definido no currículo.

Ao longo da trajetória docente, temos constatado que a leitura literária gradativamente vai perdendo sua força. Em cada nível do ensino básico costuma se apresentar de maneira distinta. Começa criativa e estimulante nas séries iniciais e acaba por perder tais características nos anos finais do Ensino Fundamental. A nosso ver, é no final desse segmento em que há uma desvalorização e até um apagamento da produção literária, uma vez que quando se lê, priorizam-se outros gêneros textuais, com vistas ao desenvolvimento de habilidades para um bom desempenho nas avaliações externas. O que se percebe é que no decorrer do processo de ensino e aprendizagem, a literatura tem ficado à margem dos conhecimentos relevantes, funcionando na maioria das vezes como objeto decorativo nas estantes escolares ou ainda como suporte para a análise gramatical.

O ensino literário previsto nos documentos oficiais e currículos escolares não tem garantido suficientemente uma formação leitora satisfatória no Ensino Fundamental. As orientações que constam nesses documentos necessitam de reformulações, pois são ainda muito tímidas e limitadas. A esse respeito, Silva afirma que:

A maneira como a literatura aparece nos currículos escolares da educação básica compromete, em demasia, não só as articulações linguísticas do texto por parte do aluno, mas, categoricamente, todo um processo de leitura do texto literário com vistas à formação de um sujeito autônomo, em relação às suas próprias capacidades interpretativas de leitura e escrita. (SILVA, 2012, p. 2)

E os entraves que dificultam esse processo vão muito além do que está previsto nos documentos e currículos escolares. A má formação do professor de Língua Portuguesa, a falta de recursos físicos nos espaços destinados à leitura, bem como a falta de exemplares suficientes de livros literários nas bibliotecas escolares são alguns dos principais problemas que cerceiam a prática de leitura literária em âmbito escolar. Enquanto não se priorizar uma educação de qualidade, com mais investimentos na formação de professores e na infraestrutura escolar, dificilmente, teremos um país de leitores proficientes. Silva nos alerta sobre isso:

[...] sem a melhoria da infraestrutura escolar, sem a melhoria do ensino, sem a qualificação dos professores e sem serviços biblioteconômicos eficientes, o que nos remete às partes essenciais de uma mediação educativa rigorosa e consequente, será muito difícil ou mesmo impossível colocar o Brasil num outro patamar de fruição da leitura e da escrita, seja ela manuscrita, impressa ou virtual. (SILVA, 2012, p.109)

Alguns incentivos para a melhoria do ensino de literatura já foram empreendidos, isso é fato. Programas como o *Literatura em Minha Casa* e o *PNBE* têm estimulado a prática de leitura literária em âmbito escolar. Embora válidos, eles não são suficientes para suprir toda a carência dessa área. Sem dúvida, temos um longo caminho até chegarmos num ensino literário satisfatório, mas se a escola e os profissionais que trabalham com a Língua Portuguesa estiverem dispostos a tratar a literatura como uma ferramenta importante na formação de leitores proficientes, já teremos um considerável avanço rumo a uma mudança de postura.

2.2 A Mediação Docente na Formação de Leitores Literários

A mediação do professor é fator decisivo no desenvolvimento da leitura literária. A maneira como o educador conduz as práticas de leitura e as estratégias das quais lança mão determinam os resultados desse processo. Sem a atuação competente deste, dificilmente, teremos uma formação leitora de qualidade em âmbito escolar. Para Cosson (2014, p. 29), ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos.

O professor precisa estimular uma relação entre aluno e literatura que vá além dos muros da escola. O ato de ler é expediente para a vida, abordá-lo apenas com fins didáticos restringe a formação do leitor. Sem dúvida, essa não é uma tarefa fácil, levando em conta um mundo dominado pelos aparelhos tecnológicos. No entanto, a tecnologia pode ser uma grande aliada nesse processo. Hoje, muitas escolas reconhecem a sua importância e utilizam-na como uma ferramenta favorável no desenvolvimento de leituras, atividades e projetos. Os recursos tecnológicos devem fazer parte do cotidiano de sala de aula, pois se apresentam como alternativas viáveis na construção do conhecimento. O ensino de literatura pode apropriar-se muito bem das novas tecnologias, aproximando cada vez mais o aluno-leitor de seu universo.

Nesse contexto, um fator importante a se destacar é a concepção de língua adotada pelo professor. A forma como este compreende a língua faz toda a diferença no trato com o texto literário. A concepção de língua que tem como foco a interação autor-texto-leitor e que vê o aluno-leitor como um sujeito ativo, construtor dos sentidos do texto é, segundo Koch e Elias (2012), necessária para o bom desenvolvimento de todo esse processo. Nessa perspectiva, o educando passa a ser elemento fundamental no desenvolvimento da leitura literária. Ele sai da posição de mero receptor e passa a contribuir com a produção de sentidos. A esse respeito, as referidas autoras destacam que:

Nessa perspectiva, o sentido de um texto é construído na interação textos-sujeitos e não algo que preexista a essa interação. A leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo. (KOCH e ELIAS, 2012, p.11)

O trabalho de mediação docente requer planejamento e uma série de procedimentos importantes. As estratégias de leitura utilizadas pelo professor para a compreensão dos textos são determinantes para a constituição de um leitor proficiente. Segundo Solé (1998, p.70), “Estas não amadurecem, nem se desenvolvem, nem emergem, nem aparecem. Ensinam-se – ou não se ensinam - e se aprendem – ou não se aprendem”. O ensino das estratégias de leitura exige do professor de Língua Portuguesa um domínio das teorias que orientam as práticas pedagógicas para o ensino literário. Nessa construção, o professor pode proporcionar aos seus alunos os “andaimes” necessários para o domínio das estratégias, conforme observamos:

Entendo as situações de ensino/aprendizagem que se articulam em torno das estratégias de leitura como processos de construção conjunta, nos quais se

estabelece uma prática guiada através da qual o professor proporciona aos alunos os “andaimes” necessários para que possam dominar progressivamente essas estratégias e utilizá-las depois da retirada das ajudas iniciais. Diversas propostas teórico/práticas orientam-se nesse sentido ou em um sentido similar. (SOLÉ, 1988, p.77)

Mediante o exposto, a formação leitora se configura num ato colaborativo, que se constrói a partir de uma prática orientada, onde o professor fornece os “andaimes” para a construção das estratégias de leitura. Estas habilidades permitem ao aluno interpretar e compreender os textos escritos com uma maior autonomia. O desenvolvimento da competência leitora exige esforço, estímulo e preparação. É uma construção que requer orientação e acumulação de saberes.

Para Solé (1988), as estratégias de leitura indicadas para o momento que antecede o ato de ler se dividem em seis etapas: 1) a concepção que o professor tem sobre a leitura; 2) a motivação para a leitura; 3) o objetivo da leitura; 4) a revisão e atualização do conhecimento prévio; 5) o estabelecimento de previsões sobre o texto e 6) a formulação de perguntas sobre o texto.

Outro ponto relevante é o que Solé sugere como “tarefas de leitura compartilhada”. Esse é um momento onde tanto o professor quanto o aluno assumem a responsabilidade pela dinâmica na atividade de leitura. O aluno precisa sair da zona de conforto e ser instigado pelo professor a dialogar, refletir, questionar, interagir. A leitura é, portanto, um exercício de descobertas, assim como afirma Aguiar e Bordini:

O ato de ler é, portanto, duplamente gratificante. No contato com o conhecido, fornece a facilidade da acomodação, a possibilidade de o sujeito encontrar-se no texto. Na experiência com o desconhecido, surge a descoberta de modos alternativos de ser e de viver. A tensão entre esses dois pólos patrocina a forma mais agradável e efetiva de leitura. (AGUIAR e BORDINI, 1988, p.26).

O interesse pela leitura literária depende, em primeiro plano, da motivação que o professor desperta nos alunos. Conforme Solé (1988), o interesse pela literatura depende do entusiasmo e da apresentação que o professor faz de uma determinada leitura e das possibilidades que seja capaz de explorar. A motivação é o primeiro passo da sequência básica proposta por Cosson (2014). Segundo o autor, a motivação é o momento de conquistar o aluno para a leitura e prepará-lo para o primeiro contato com a obra. Essa fase pode garantir a predisposição do aluno para o desencadeamento do ato de ler. Para isso, o trabalho deve orientar-se de maneira dinâmica e estimulante, despertando assim o interesse e o prazer pela leitura do texto.

Para que se logre êxito ao longo desse importante processo, o educador necessita superar a pedagogia da imposição. Ler por obrigação é um dos castigos impostos pela escola que mais afastam o seu público da literatura. Conforme Aguiar e Bordini (1988, p. 26), “quebrando-se o sentido de obrigatoriedade, a leitura perde o ranço de disciplina escolar, para se converter em ato espontâneo e estimulante, desencadeador de momentos aprazíveis”.

A seleção de textos configura-se como outro aspecto decisivo na formação de leitores literários. Até pouco tempo atrás, parecia ser tarefa fácil escolher obras para o trabalho com a literatura em sala de aula. A força da tradição literária ditava o processo de escolhas. Mas hoje, o cenário se apresenta bem distinto. A seleção de textos tem sido motivo de frequentes dúvidas. Os professores têm levantado o seguinte questionamento: para as aulas de leitura literária, devemos priorizar o cânone literário ou obras contemporâneas que pareçam mais atraentes e próximas do leitor? Sobre isso, Cosson esclarece que:

[...] ao selecionar um texto, o professor não deve desprezar o cânone, pois é nele que encontrará a herança cultural de sua comunidade. Também não se pode se apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas sim em sua atualidade. Do mesmo modo, precisa aplicar o princípio da diversidade entendido, para além da simples diferença entre os textos, como a busca da discrepância entre o conhecido e o desconhecido, o simples e o complexo, em um processo de leitura que se faz por meio da verticalização de textos e procedimentos. É assim que tem lugar na escola o novo e o velho, o trivial e o estético, o simples e o complexo e toda a miríade de textos que faz da leitura literária uma atividade de prazer e conhecimento singulares. (COSSON, 2014, p.35-36)

Nessa perspectiva, a escola precisa transformar-se num ambiente democrático, onde haja um esforço para atender as demandas e expectativas do alunado. Segundo Aguiar e Bordini (1988, p. 28), alguns princípios básicos norteiam o ensino de literatura: o atendimento aos interesses do leitor, a provocação de novos interesses que lhe agucem o senso crítico e a preservação do caráter lúdico do jogo literário. O diálogo e a observação durante o percurso de leitura ajudam no reconhecimento dessas particularidades.

Colomer (2007) enfatiza um procedimento necessário durante esse processo, a leitura compartilhada. Para a autora, a socialização das obras é uma prática relevante, pois oportuniza aos educandos a troca de saberes, vivências e ideias que ajudarão na construção dos sentidos da obra, além de fazê-los sentir parte integrante de uma comunidade de leitores. Conforme Colomer (2007, p. 143), “compartilhar as obras com outras pessoas é importante, porque se torna possível beneficiar-se da competência dos outros para construir o sentido e obter prazer e entender mais e melhor”.

Como vimos, é importante que o professor leve em consideração os procedimentos acima mencionados. Buscar o conhecimento e o domínio de instrumentos metodológicos que possam minimizar as dificuldades de leitura dos alunos é tarefa de todo educador. Na verdade, é essa busca que torna possível o desenvolvimento de um trabalho de qualidade em âmbito escolar. Planejamento e sistematização fazem parte do ensino e aprendizado de qualquer que seja a habilidade desenvolvida.

2.3 Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula

O termo letramento alcançou visibilidade no meio científico pela distinção que promoveu em relação à concepção de alfabetismo propagada até meados da década de 1990. O termo letramento traz em seu bojo um viés social, centrado na relação do homem com seu meio, intermediada pelas práticas de leitura e de escrita. Para Kleiman (1995, p.19), letramento pode ser entendido como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita como um sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos. Hoje, é comum encontrarmos nas esferas sociais uma série de configurações de letramento.

No contexto educacional, esta prática social trouxe ao processo de ensino e aprendizagem novas conotações, tornando-se uma necessidade da escola atual. O letramento literário é um bom exemplo disso. Visto como uma prática significativa na formação de leitores conscientes de seu papel na sociedade, tem possibilitado uma forma eficaz de inserção no mundo da escrita. Por meio da literatura, desenvolve significativas experiências de leitura, transformando-se em desafio, em conhecimento. É um tipo de letramento singular, porque abre os horizontes de nossos alunos para a riqueza do modo estético de representar o mundo. A literatura é um espaço de linguagem que permite essa vivência. “É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas...” (COSSON, 2014, p. 17)

O letramento literário proposto por Cosson é uma ferramenta que nos convida para uma reflexão sobre as possibilidades e os desafios de realização da leitura literária. Segundo o supracitado autor:

O letramento literário, conforme concebemos possui uma configuração especial, pela própria condição de existência da escrita literária. O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele

oferecido na escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2014, p.12)

Nessa perspectiva, o indivíduo não é visto apenas como um mero estudante, mas como um cidadão que necessita dominar certas habilidades de leitura e escrita para enfrentar a vida além dos muros da escola.

O letramento literário, segundo Cosson (2014), deve ser um hábito cotidiano de toda instituição escolar, uma prática viva em sala de aula, pois oferece uma experiência estética que desperta autonomia e criticidade. Dessa forma, o aluno será capaz de construir um sentido para suas leituras. O autor ressalta que:

Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro [...] o bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo [...] (COSSON, 2014, p.27)

Com o intuito de fortalecer e ampliar o ensino literário, esta prática necessita de um processo educativo específico. Antes de qualquer coisa, é necessário que professor e escola adotem uma nova postura em relação à literatura. O letramento literário requer planejamento, sistemática de trabalho e outros procedimentos importantes. Um deles é a seleção da obra a ser lida e discutida pela turma. Esse é um momento que dispõe de várias possibilidades, por isso o professor deve ficar atento às suas escolhas. Acreditamos que trabalhar o texto literário em seu suporte original, respeitando a sua integralidade, é importante. Isso permite um contato verdadeiro e produtivo do leitor com a obra. É preciso romper com o ensino de literatura que tem o Livro Didático como principal meio para as práticas de leitura.

Como foi dito anteriormente, o letramento literário requer um trabalho sistemático. Cosson (2014) sugere para desenvolvimento desta prática as sequências básica e expandida, duas propostas de trabalho com o texto literário que visam propiciar o amadurecimento e uma capacidade maior de reflexão e criticidade. A básica é constituída por quatro passos: *motivação, introdução, leitura e interpretação*. Conforme Cosson:

[...] Acreditamos que na sequência básica se realiza a aprendizagem plena da literatura, mas porque nela se enfatiza a experiência da interpretação como construção do sentido do mundo, as outras dimensões do letramento literário terminam por ocupar um segundo plano. (COSSON, 2014, p.76)

A motivação é a fase de trazer o aluno para a leitura e prepará-lo para o primeiro contato com o texto. Quando bem desenvolvida, garante a disposição dos alunos para os demais passos da sequência. O professor deve, nesse momento, lançar mão de todo seu dinamismo, criando uma atmosfera convidativa, a fim de que o educando construa uma relação prazerosa com a literatura.

A introdução, segundo passo da sequência, não deve se alongar, pois consiste apenas numa breve apresentação da obra. Nesse momento, se faz necessário apresentar fisicamente o texto aos alunos. O professor deve chamar a atenção para a leitura da capa, da orelha, da biografia e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra.

O ato da leitura em si requer um tempo maior. É considerado uma das situações mais relevantes no processo de letramento literário. A proposta do autor é que ele seja acompanhado por intervalos, isto é, espaços que dão ao professor condições de avaliar e ajustar todo o percurso de leitura. Sobre a importância dos intervalos o autor destaca que:

[...] Ao acompanhar a leitura dos alunos por meio dos intervalos, o professor poderá ajudá-los a resolver ou, pelo menos, equacionar questões que vão desde a interação com o texto, a exemplo do desajuste das expectativas que pode levar ao abandono do livro, até o ritmo de leitura, possível consequência tanto das condições de legibilidade do texto quanto da disponibilidade do aluno para realizar a atividade. Em muitos casos, a observação de dificuldades específicas enfrentadas por um aluno no intervalo é o início de uma intervenção eficiente na formação de leitor daquele aluno. (COSSON, 2014, p. 64)

A interpretação, conforme Cosson, pode ser realizada em dois momentos: um interior, outro exterior. Enquanto o interior possui um caráter individual, o exterior explora a troca de conhecimentos, pontos de vista e experiências entre sujeitos-leitores. Cada passo da sequência tem em vista a construção de uma comunidade de leitores.

A formação de uma comunidade de leitores é o foco principal do letramento literário. Cosson enfatiza que essa comunidade oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo. Essa construção oportuniza uma interação ativa entre leitor e texto, promovendo o compartilhamento de saberes e visões de seus membros constituintes, além de contribuir efetivamente com a compreensão, interpretação e expansão dos sentidos atribuídos à leitura.

Atividades escritas devem fazer parte de todo o processo, visto que o registro escrito auxilia na construção do conhecimento. A sequência básica contempla momentos significativos não só com a escrita, mas com atividades de diferentes naturezas, sobretudo as que exploram a

oralidade. Momentos de discussões e debates são tão importantes quanto as demais tarefas. De acordo com Cosson:

[...] Dentro do processo de letramento literário, consideramos que o investimento em atividades como debate, exposições orais e outras formas de linguagem oral em sala de aula são fundamentais, ou seja, a discussão é uma atividade tão importante quanto aquelas centradas na leitura e na escrita. (COSSON, 2014, p.114-115)

A avaliação de todo o processo será contínua, devendo acompanhar os resultados das práticas de leitura literária, a fim de direcioná-las e/ou ajustá-las, se preciso for. Para Cosson, o instrumento avaliativo não pode, de forma alguma, causar constrangimento e um possível afastamento do aluno das atividades propostas. A avaliação na perspectiva do letramento literário é um momento de interação, de acolhimento, onde o professor agencia os vários sentidos atribuídos à leitura. Nesse sentido, ressalta-se que “cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários” (COSSON, 2014, p. 47). Ao educador é delegada a função de mediar as práticas de leitura literária, estimulando a autonomia e a criticidade dos alunos-leitores.

Para que o letramento literário se torne uma realidade, a escola precisa favorecer mais do que um contato com a literatura. É necessário levar o aluno a refletir, questionar e posicionar-se criticamente diante do texto literário. A esse respeito, o autor afirma que:

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

Conforme Cosson (2014), o letramento literário deve fazer parte de toda rotina escolar, principalmente no Ensino Fundamental, nível do ensino onde se começa a construir o gosto literário.

3 O CONCEITO DE INTERTEXTUALIDADE E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO LITERÁRIO

Muitos teóricos concebem a intertextualidade como uma das condições básicas para a existência do texto. Considerada um processo amplo e complexo que vai muito além da identificação/reconhecimento das fontes, a intertextualidade abre um leque de possibilidades para o trabalho com a leitura e a produção textual em sala de aula. Esse fenômeno propicia ao aluno o diálogo com diversos tipos de textos, além de contribuir com o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, interpretação, compreensão e criação de sentido.

Os textos literários constroem uma série de relações com o homem, com a história, com a realidade e, conseqüentemente, com outros textos. São essas conexões que compõem a rede intertextual e que colaboram com a construção e expansão dos sentidos. Como as obras literárias são produtos das relações que o autor estabelece com o mundo e consigo mesmo, a neutralidade discursiva dá lugar à liberdade e à criação artística. A partir disso, compreendemos que um texto não surge do nada, ele está ligado a outros previamente existentes, numa relação dialógica.

O conceito de intertextualidade que norteia este trabalho tem origem nos estudos do teórico russo Mikhail Bakhtin, que, no começo do século XX, desenvolveu uma teoria acerca do “dialogismo”. Em linhas gerais, o dialogismo bakhtiniano é a condição do sentido do discurso, da linguagem. De acordo com suas concepções, todo discurso constitui-se perante o outro e não sobre si mesmo. No discurso de qualquer falante, é sempre possível reconhecer a voz do outro, pois é “o outro” que nos define, nos completa. Segundo Bakhtin:

O texto só ganha vida em contato com outro texto (contexto). Somente neste ponto de contato entre textos é que uma luz brilha, iluminando tanto o posterior como o anterior, juntando dado texto a um diálogo. Enfatizamos que esse contato é um contato dialógico entre textos... Por trás desse contato está um contato de personalidades e não de coisas. (BAKHTIN, 1986, p.162)

Para Fiorin (2006), o conceito de dialogismo é definido como o modo fundamental de funcionamento da linguagem, seu princípio constitutivo. Conforme essa teoria, todos os textos são dialógicos porque resultam do embate, do confronto de diversas vozes individuais ou sociais. Nenhum enunciado é livre, puro ou original. São as várias vozes que dialogam internamente na tessitura de um texto que constroem os sentidos. A respeito da intertextualidade, Fiorin afirma que:

A intertextualidade diz respeito à relação entre mais de um texto; ocorre quando um texto se relaciona dialogicamente com outro texto já construído, quando um texto se encontra com outro, quando duas materialidades se entrecruzam, quando duas manifestações discursivas se atravessam. (FIORIN, 2006, p. 182)

Apoiando-se nas concepções de Bakhtin e repensando a teoria do dialogismo, a crítica literária Julia Kristeva, na década de 60, vai nomear de intertextualidade o que Bakhtin intitulou de dialogismo. Kristeva (1974), no quarto capítulo de sua obra *Introdução à Semanálise*, intitulado “A Palavra, o Diálogo e o Romance”, afirma que “a palavra (o texto) é um cruzamento de palavras (de textos) onde se lê, pelo menos, uma outra palavra (texto)”. A partir dessa declaração, Kristeva introduz e firma o conceito de intertextualidade. Conforme suas concepções, o texto é um conjunto de enunciados, tomados de outros textos, que se cruzam e se relacionam. Segundo a autora supracitada, “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é a absorção e transformação de um em outro texto”. Isso quer dizer que um texto, especialmente o literário, se apropria e transforma outros textos numa relação dialógica, que pode se dar de maneira implícita ou explícita.

No processo de intertextualidade, Kristeva chama a atenção para a importância do intertexto. Para a pesquisadora, é importante que o leitor reconheça a presença de outro texto ou de outros fragmentos que dialogam com o texto lido. Sem esse reconhecimento, a compreensão, possivelmente, ficará comprometida, uma vez que todo texto está interligado a outros textos.

Para que o leitor reconheça a presença de determinado intertexto se faz necessária a ativação de seu conhecimento prévio. A bagagem de conhecimentos sobre os mais variados temas e o repertório de leitura são aspectos primordiais à compreensão. O leitor, através das inferências, é levado a questionar, criticar, concordar ou discordar de seu interlocutor. Para Koch e Travaglia (1993), o estabelecimento do sentido de um texto depende em grande parte do conhecimento de mundo dos seus usuários.

Comungando com as concepções de Bakhtin e Kristeva, Koch (2012, p.17) diz que a intertextualidade ocorre quando, em um texto, está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade ou memória discursiva dos interlocutores. Em outras palavras, todo texto se constrói num processo de absorção e referência a outros textos. Dessa forma, o novo texto pode reforçar o sentido do primeiro ou confrontá-lo. Ao produzir sua obra, o escritor traz à tona uma bagagem de

enunciados construída ao longo de sua trajetória. Portanto, o seu texto será um reflexo de sua memória discursiva, agregando a isso uma nova roupagem, própria do seu estilo.

Segundo Koch (2012), o fenômeno da intertextualidade pode se apresentar de duas maneiras: intertextualidade *stricto sensu* e intertextualidade *lato sensu*. Para a autora, em se tratando de intertextualidade *stricto sensu*, é necessário que o texto remeta a outros textos ou fragmentos de textos *efetivamente* produzidos, com os quais estabelece algum tipo de relação. Nesse sentido, a presença do intertexto é indispensável. Do ponto de vista *stricto sensu*, existem formas diferenciadas de intertextualidade: intertextualidade temática, intertextualidade estilística, intertextualidade explícita, intertextualidade implícita; autotextualidade, intertextualidade intergenérica, intertextualidade tipológica. Na perspectiva *lato sensu*, a intertextualidade é concebida de maneira mais ampla, estabelecendo qualquer relação de diálogo entre um texto e outro. Nela, não há a necessidade de materialização de um intertexto.

Consideramos de fundamental importância as relações estabelecidas entre os textos na atividade de leitura literária. Um ensino de literatura que explora o fenômeno da intertextualidade abre um leque de possibilidades de ampliação e aprimoramento da competência leitora. Utilizá-lo com propriedade em sala de aula pode garantir uma formação de leitores críticos e competentes, uma vez que a partir desse recurso o leitor é levado a lançar mão de seu conhecimento prévio, estabelecer relações entre textos, realizar questionamentos, bem como desenvolver uma atitude interativa diante da leitura do texto literário.

3.1 Aspectos intertextuais que envolvem O Auto da Compadecida e a Literatura de Cordel

Dialogando com obras que vão do popular ao erudito, Suassuna faz da intertextualidade um dos princípios determinantes em sua produção literária. Com o propósito de unir elementos das culturas popular e erudita num projeto que visa buscar a identidade cultural do povo nordestino, o autor transporta aspectos da literatura de cordel, do romanceiro popular, dos cantadores nordestinos e das peças de Gil Vicente para o teatro, dando-lhes uma nova roupagem. *O Auto da Compadecida* é um bom exemplo do complexo jogo intertextual presente em suas obras. Conforme Irley Machado:

O “Auto da Compadecida” possui um caráter épico e é baseado na tradição católica medieval, nos milagres e também nos “autos” de Gil Vicente. Suassuna serviu-se de uma personagem central, “João Grilo”, que, para conduzir a ação, interpela o público e utiliza todos os recursos circenses e populares para dinamizar a cena. O autor, numa postura francamente moral, mas sem fanatismo, criticou, na peça, com um delicioso humor nordestino, a

simonia, a justiça, o preconceito e a exploração dos pequenos pelos grandes. Nesta peça, encenada no momento em que o Brasil passava, quase sem transição, da Idade Média para a época Moderna, em que a consciência e a luta de classes tentava se afirmar, Suassuna conseguiu um feliz casamento, ao unir à crítica social o folclore da região. (MACHADO, 2005, p. 65)

No *Auto da Compadecida*, é possível observar um trabalho de assimilação e atualização de vários textos, principalmente os da literatura de cordel. A relação da peça com dois cordéis de Leandro Gomes de Barros aparece num depoimento do autor:

Os cordelistas me influenciaram tanto quanto Lorca, que tem o mundo de cavalo, boi, cigano e romanceiro popular parecido com o meu, ou Calderón de La Barca; para mim o príncipe dos poetas brasileiros é Leandro Gomes de Barros, autor de dois dos três folhetos em que me inspirei para escrever o *Auto da Compadecida*: *O Enterro do Cachorro* e *O Cavalo que Defecava Dinheiro*.¹ (SUASSUNA, 1986, p. 182)

Sabemos que a escolha por incorporar as histórias da literatura de cordel na trama de sua peça foi coerente e feliz, pois ao retomar um símbolo da cultura popular nordestina, que carrega em sua origem ligações com a literatura trovadoresca e com a literatura picaresca, esse autor paraibano cria uma obra rica em procedimentos estéticos culturais e literários. Em relação ao cordel, Marinho e Pinheiro destacam que:

Experiências culturais fortes e determinantes de grandes obras artísticas como o cordel – seu valor não está apenas nisto – estão praticamente esquecidas e a escola pode ser um espaço de divulgação destas experiências. Sobretudo mostrando o que nelas há de vivo, de fervescente, como ela vem sobrevivendo e adaptando-se aos novos contextos socioculturais. Como elas têm resistido em meio ao rolo compressor da cultura de massa (MARINHO e PINHEIRO, 2012, p.128)

Suassuna recria os discursos desse acervo literário que tem como marcas a oralidade e elementos característicos da cultura sertaneja. As narrativas dos folhetos *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro* são materializadas na peça quase que literalmente. O autor procurou manter o aspecto crítico dos cordéis, ressaltando a preocupação demasiada com o dinheiro, as desigualdades sociais, a prática da simonia, a falta de valores morais, etc. A linguagem simples das personagens e o viés humorístico também são traços assimilados que permeiam toda a estrutura da obra.

¹ Embora Ariano Suassuna chame o folheto de *O Enterro do Cachorro*, o nome oficial desse cordel é *O dinheiro*.

No primeiro ato da peça já observamos referências ao cordel *O dinheiro*. Esse folheto conta a história de um inglês que oferece uma quantia em dinheiro ao vigário para que faça o enterro de seu cachorro num ritual cristão. Sabendo que o cachorro deixou um testamento que lhe traria lucro, o vigário infringe as leis da Igreja e celebra o enterro do animal. A atitude do religioso demonstra as fraquezas humanas perante o dinheiro. Vejamos um trecho desse folheto:

Mandou chamar o vigário:

- Pronto! – o vigário chegou.

- Às ordens, Sua Excelência!

O Bispo lhe perguntou:

- Então, que cachorro foi

Que o reverendo enterrou?

- Foi um cachorro importante,

Animal de inteligência:

Ele antes de morrer,

Deixou a Vossa Excelência

Dois contos de réis em ouro.

Se eu errei, tenha paciência.

- Não errou não, meu vigário,

Você é um bom pastor.

Desculpe eu incomodá-lo,

a culpa é do portador!

Um cachorro como esse,

Se vê que é merecedor!

(Barros, 2002, p. 103)

O poeta enfatiza nesse cordel o valor do ser humano na sociedade, uma vez que esse valor está condicionado aos bens que o indivíduo possui. Dessa forma, um animal pode valer mais do que um homem sem dinheiro. Suassuna retoma a narrativa do folheto fazendo algumas modificações. Na peça, temos a mulher do padeiro como a dona do cachorro. Ela oferece dinheiro ao padre para que celebre em latim o enterro do animal. O padre ambicioso passa por cima das leis da Igreja e aceita realizar o enterro. Suassuna, assim como Barros, realiza em suas obras uma sátira social à ambição presente em figuras religiosas como o Padre e o Bispo, que

tudo fazem em nome do dinheiro. O autor procura lembrar que por trás de instituições como a Igreja existe o ser humano com todas as suas complexidades e fraquezas.

O segundo ato da peça faz referências ao folheto *O cavalo que defecava dinheiro*. Esse cordel traz a história de um duque ambicioso que tudo que via queria comprar. Seu compadre, homem pobre e astucioso, decidiu então aplicar-lhe um golpe. O plano consistia em espalhar a notícia de que seu cavalo defecava dinheiro. O duque velho sabendo de tal feito, tratou logo de comprar o animal. Pouco tempo depois, vendo que o cavalo não dava dinheiro algum, percebe a armadilha em que caiu. O fragmento abaixo ilustra esse episódio:

Foi na venda e de lá trouxe
Três moedas de cruzado
Sem dizer nada a ninguém
Para não ser censurado
No fiofó do cavalo
Foi o dinheiro guardado

Do fiofó do cavalo
Ele fez um mealheiro
Saiu dizendo: sou rico
Inda mais que um fazendeiro
Porque possuo um cavalo
Que só defeca dinheiro.

Quando o duque velho soube
Que ele tinha esse cavalo
Disse pra velha duquesa:
Amanhã vou visitá-lo
Se o animal for assim
Faço jeito de comprá-lo
(BARROS, 1999, p.1-3)

Sabendo que o duque viria pedir-lhe uma explicação, o compadre já havia arquitetado outro golpe, dessa vez com a participação de sua esposa. O homem prende uma bexiga cheia de sangue de galinha no pescoço da mulher e finge matá-la. Em seguida, toca a rabeça para

ressuscitá-la. Ao presenciar aquela cena, o duque velho decide comprar o instrumento mágico. Chegando em casa, discute com sua esposa e resolve dar-lhe uma lição. Mata a mulher, certo de que ela irá reviver ao ouvir o som da rabeca. Quando percebe que foi enganado novamente, entra em desespero. Vejamos um trecho desse momento:

O velho que confiava
Na rabeca que comprou
Disse a ela: - Cale a boca!
O mundo agora virou
Dou-lhe quatro punhaladas,
Já você sabe quem sou.

Ele findou as palavras
A velha ficou teimando,
Disse ele: -Velha dos diabos
Você ainda está falando?
Deu-lhe quatro punhaladas
Ela caiu arquejando...

O velho muito ligeiro
Foi buscar a rabequinha,
Ele tocava e dizia:
-Acorde, minha velhinha!
Porém a pobre da velha,
Nunca mais comeu farinha.
(BARROS, 1999, p. 11)

Na obra de Suassuna, o responsável por todas as armações é João Grilo, personagem que possui uma ligação com os anti-heróis dos romances picarescos. Apesar de usar artifícios enganosos para sobreviver, é inocentado de qualquer culpa no juízo final por representar a parcela oprimida da sociedade.

No Auto, ao invés do cavalo que defecava dinheiro, temos um gato. João Grilo resolve enganar sua patroa dizendo que o animal dava lucro, pois descomia dinheiro. O golpe da rabeca mágica presente no cordel também é retomado pela peça. O autor realiza algumas modificações,

como a troca da rabeca pela gaita. João Grilo planeja forjar a morte de Chicó, para em seguida, ressuscitá-lo tocando uma gaita. A estratégia adotada é a mesma do matuto no folheto.

Conforme um estudo feito por Santos (1981) sobre o Movimento Armorial, encabeçado por Suassuna, a recriação do texto popular que se dá no *Auto da Compadecida* possui certas características:

- 1) Manutenção do esquema narrativo do texto popular, com modificações maiores ou menores na cadeia discursiva, segundo processo da retórica popular e oral, com a triplicação da sequência ou a intercalação de outras narrativas;
- 2) Modificações importantes ao nível dos agentes, através de novas motivações dos personagens existentes e criação de novos personagens a partir de outras fontes populares, como o mamulengo e o bumba-meu-boi;
- 3) Conservação da língua popular, mas com grafia e correção gramatical eruditas;
- 4) Integração de diferentes elementos, de modo a preparar o espectador para uma moral conforme o cristianismo.

Como observamos, a fixação de traços da cultura popular, o viés religioso, a linguagem simples na fala das personagens, a linha humorística e a presença do anti-herói traduzem a essência temática e estética do *Auto da Compadecida*. A integração desses elementos visa proporcionar uma identificação nacional em relação à cultura popular nordestina. Numa tentativa de valorizar as raízes sertanejas, Suassuna declara: “ Eu queria fazer um teatro que expressasse meu país e meu povo. (...) Queria tentar expressar o povo brasileiro, que é meu. Povo pelo qual tenho um entusiasmo muito grande” (2004, p.21).

O processo de criação do Auto busca a identificação do povo brasileiro não só com as personagens, mas com os temas sociais e a crítica que se espalha por toda a trama. Discordando da concepção de autoria como produção individual e única, Suassuna consegue, através de um amplo leque de intertextos, apresentar um retrato crítico de nossa sociedade e das hipócritas relações estabelecidas pelos seus membros.

4 METODOLOGIA

A pesquisa científica é um processo sistemático que colabora para a construção do conhecimento humano. Ela tem sido utilizada no contexto profissional como um importante instrumento que responde a demandas do cotidiano.

A pesquisa bibliográfica foi o caminho metodológico percorrido pelo presente trabalho. Segundo Marconi e Lakatos (1992), a pesquisa bibliográfica é o levantamento de toda a bibliografia já publicada, em forma de livros, revistas, publicações avulsas e imprensa escrita. Ela pode ser considerada o primeiro passo de toda pesquisa científica.

Trilhamos essa investigação pela possibilidade de acesso às experiências e estudos de autores que já se debruçaram sobre o tema em questão. As novas leituras, além de expandirem o nosso conhecimento, serviram de base para uma melhor compreensão do fenômeno pesquisado. Para tanto, realizamos uma busca extensa por referências, livros, artigos, documentos oficiais como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), etc.

A natureza desta pesquisa é classificada como aplicada, por objetivar produzir conhecimentos para a aplicação prática. E quanto aos objetivos, classifica-se como metodológica, visto que o capítulo prático sugere uma intervenção com vistas a transformar a realidade do ensino literário no 9º ano do Ensino Fundamental.

Este trabalho encontra-se dividido em duas partes: na primeira, é realizada uma revisão bibliográfica sobre o assunto e, num segundo momento, lançamos uma proposta de leitura intertextual, tendo como base o letramento literário. A intervenção sugerida configura-se como um direcionamento didático que poderá motivar o professor no processo de ensino e aprendizagem da leitura, ampliando, desse modo, ações referentes ao uso do texto literário em sala de aula.

Optamos por trabalhar com obras de gêneros distintos. A escolha pelo *O Auto da Compadecida* e pelos cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro* representa uma tentativa de mudança em relação ao que vem sendo desenvolvido em sala de aula com esses textos. O que temos visto na prática escolar ainda é muito primário e superficial. Acreditamos que essas obras têm muito mais a oferecer aos nossos alunos. Elas podem conquistar o leitor pela forma como tratam temas tão peculiares à realidade nordestina. O tom satírico, o viés humorístico, a linguagem simples, a construção das personagens e a relação intertextual entre os textos são aspectos favoráveis de aproximação do aluno com a literatura.

Vale salientar que o capítulo dedicado à aplicação prática apresenta uma proposta didática e não um manual de regras. Ele tem o intuito de ampliar as possibilidades de realização da leitura literária no Ensino Fundamental II, por meio de atividades que buscam o letramento dos aprendizes. A intervenção sugerida aqui é flexível, cabe ao professor adequá-la a sua realidade.

Para o desenvolvimento da proposta de intervenção, adotamos o modelo de sequência básica sugerido por Cosson (2014), que aponta três perspectivas metodológicas, a saber: oficina, andaime e portfólio. Estas podem ser sequenciadas em quatro passos: *motivação, introdução, leitura e interpretação*. Sobre sua proposição, o autor ressalta que:

[...] A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira própria de ver e viver o mundo. (COSSON, 2014, p.12)

Para uma melhor compreensão, explicitamos, nos quadros que seguem, os passos, os objetivos, o tempo estimado, os recursos e as atividades da proposta de leitura literária, direcionada ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 1:

SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA LITERÁRIA	
Público-Alvo	9º Ano do Ensino Fundamental
Conteúdo	Leitura Literária
Textos	<i>O Auto da Compadecida</i> , de Ariano Suassuna, e os cordéis <i>O cavalo que defecava dinheiro</i> e <i>O dinheiro</i> , de Leandro Gomes de Barros.
Recursos Didáticos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Textos literários, imagens, música, slides, filme e documentário da internet; ➤ Pesquisas no Laboratório de informática; ➤ Atividades impressas; ➤ Confecção de mural e diário de leitura; ➤ Projetor de slides <i>Datashow</i>, computadores, notebook, aparelho de som.
Tempo estimado	32 horas/aula
Avaliação	A avaliação será contínua, devendo acompanhar os resultados das práticas de leitura literária, a fim de direcioná-las e/ou ajustá-las, se preciso for.

Fonte: Dados da pesquisa, (2018).

Quadro 2:

1º PASSO: MOTIVAÇÃO	
Objetivo	Motivar e preparar o aluno para o primeiro contato com os textos, despertando e incentivando o interesse pela leitura literária.
Tempo estimado	4 horas/aula
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exibição de imagens representativas do povo, da cultura e de outros aspectos importantes da região Nordeste; ➤ Questionamentos orais; ➤ Leitura e análise do poema <i>Exaltação ao Nordeste</i>, de Luiz de Gonzaga de Moura; ➤ Leitura, audição e análise da música <i>Admirável Gado Novo</i>, de Zé Ramalho; ➤ Produção de mural com frases e ilustrações dos alunos sobre o tema: <i>Identidade nordestina</i>; ➤ Socialização das impressões dos alunos sobre o conteúdo do mural.

2º PASSO: INTRODUÇÃO	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Apresentar para os alunos o autor e as obras a serem lidas; ➤ Tecer comentários sobre a importância dos autores e das obras na literatura.
Tempo estimado	2 horas/aula
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Apresentação das obras e dos autores, a partir da leitura de imagens e biografias; ➤ Leitura da capa, orelhas, prefácio, dados biográficos e de outros elementos paratextuais; ➤ Questionamentos orais; ➤ Confeção de um diário de leitura para o registro das impressões dos alunos acerca das obras.
3º PASSO: LEITURA	
Objetivo	➤ Desenvolver uma leitura prazerosa e integral das obras.
Tempo estimado	8 horas/aula

<p>1ª leitura: Cordéis <i>O cavalo que defecava dinheiro e O dinheiro</i></p>	<p>➤ Por se tratar de textos curtos, sugere-se que a leitura seja desenvolvida em sala de aula. É importante que os alunos vivenciem as histórias contadas nos folhetos, a partir de uma leitura compartilhada e expressiva.</p>
<p>2ª leitura: O Auto da Compadecida</p>	<p>➤ Por se tratar de um texto mais longo, o ideal é que a leitura seja feita na sala de leitura ou biblioteca da escola. É importante que os alunos vivenciem a história, a partir de uma leitura compartilhada e expressiva.</p>
<p>Sugestões</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Combinar com os alunos as etapas de leitura, definindo com eles as páginas e os prazos; ➤ Fazer um acompanhamento de leitura sem policiamento, a fim de não causar constrangimento ou um possível afastamento do aluno; ➤ Realizar questionamentos orais que suscitem a elaboração de inferências; ➤ Para esse momento, é interessante que os ambientes de leitura sejam convidativos e acolhedores. O professor pode decorá-los com elementos que resgatem as temáticas abordadas nas obras a serem lidas.

Fonte: Dados da pesquisa, (2018).

Quadro 3:

1º INTERVALO DE LEITURA	
Textos	<i>O cavalo que defecava dinheiro e O dinheiro</i>
Tempo estimado	4 horas/aula
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Compreender o modo de organização e a função social do gênero cordel; ➤ Aprofundar a compreensão sobre o tema tratado nos cordéis, a partir da leitura de outro gênero literário.

Atividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exibição de documentário sobre a Literatura de cordel, produzido pelo programa <i>Globo Rural</i>; ➤ Conhecer a estrutura composicional do gênero cordel, a partir de slides; ➤ Estudo dos aspectos temáticos, formais e estéticos dos folhetos lidos; ➤ Leitura e análise do texto <i>A última crônica</i> de Fernando Sabino; ➤ Produção de um cordel coletivo, abordando o tema “Dinheiro”
2º INTERVALO DE LEITURA	
Texto	<p><i>O Auto da Compadecida</i></p> <p>*Após a leitura do primeiro ato da peça será realizado este intervalo.</p>
Objetivo	Compreender o modo de organização e a função social do texto teatral.
Tempo estimado	2 horas/aula
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Pesquisa no laboratório de informática sobre o texto teatral, a partir do seguinte roteiro de pesquisa: <ol style="list-style-type: none"> 1) História do teatro: como, quando e onde surgiu o teatro; 2) As relações entre o texto teatral e o texto narrativo; 3) Características do texto teatral. ➤ Apresentação, a partir de slides, da estrutura composicional, das características e da função social do texto teatral.
3º INTERVALO DE LEITURA	
Textos	<p><i>O Auto da Compadecida</i> e os cordéis <i>O cavalo que defecava dinheiro</i> e <i>O dinheiro</i></p> <p>*Após a leitura integral da peça será realizado este intervalo.</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Promover um estudo sobre o fenômeno da intertextualidade; ➤ Discutir sobre a relação intertextual que envolve as obras lidas; ➤ Levar os alunos a descobrirem os elementos da Literatura de cordel retomados no <i>Auto da Compadecida</i>.

Tempo estimado	8 horas/aula
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Exibição do filme <i>O Auto da Compadecida</i> de Guel Arraes (2000); ➤ Análise comparativa entre a obra literária e a versão cinematográfica; ➤ Questionamentos orais; ➤ Criação de duas colunas na lousa para ir anotando as observações feitas pelos alunos; ➤ Discussão sobre os principais temas sociais presentes no <i>Auto da Compadecida</i>; ➤ Estudo sobre a intertextualidade, a partir de slides; ➤ Leitura e análise da intertextualidade na música Monte Castelo, de Renato Russo.
4º PASSO: INTERPRETAÇÃO	
Textos	<i>O Auto da Compadecida</i> e os cordéis <i>O cavalo que defecava dinheiro</i> e <i>O dinheiro</i>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Possibilitar a socialização das diversas compreensões construídas acerca das leituras realizadas; ➤ Registrar as impressões de leitura de forma livre e individual.
Tempo estimado	4 horas/aula
Atividades	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Roda de conversa para o compartilhamento das impressões de leitura; ➤ Produção de uma resenha crítica sobre as obras lidas; ➤ Produção e dramatização de uma peça teatral.

Fonte: Dados da pesquisa, (2018).

5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A presente proposta interventiva é parte obrigatória da Dissertação do Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, programa de pós-graduação *stricto sensu*, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que promove a capacitação dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, com vistas a uma melhoria na qualidade do ensino no país.

De acordo com os PCNs (1996, p. 36), a língua, especialmente a literária, é um “veículo de representações, concepções e valores socioculturais”, e transmissão de cultura. Em virtude disso, é que voltamos o nosso olhar para esta prática no Ensino Fundamental II. Acreditamos que a literatura precisa ser presença constante nesse nível de ensino, para que assim o aluno possa desenvolver não só o gosto pela literatura, como também desfrutar de todas as possibilidades que essa manifestação artística e cultural lhe oferece.

A sugestão de atividade aqui apresentada procura atender a uma necessidade, a nosso ver, urgente e importante, a formação do leitor literário no Ensino Fundamental II. Reconhecendo a literatura como um significativo instrumento no processo de ensino e aprendizagem, este capítulo objetiva apresentar, como proposta didática direcionada ao 9º ano, a leitura intertextual do *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e dos cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*, de Leandro Gomes de Barros. Optamos pelo modelo de sequência básica proposta por Cosson (2014), como estratégia metodológica para o desenvolvimento da atividade.

A análise da relação intertextual que envolve as referidas obras busca abrir caminho para o letramento do aluno. O exercício de leitura intertextual pretende trazer o leitor para o centro e enxergá-lo como interlocutor do texto. Por meio dele, o aprendiz é levado a ativar o seu conhecimento prévio, estabelecer relações, refletir, desdobrar saberes e visões de mundo e, por fim, amadurecer enquanto leitor e enquanto ser humano.

A mediação docente é um dos fatores determinantes para a concretude desta proposta. Pensamos num trabalho planejado, sistematizado e acompanhado pelo professor. Cabe a ele, ao longo de todo o processo, refletir, dialogar com seu alunado, fazer intervenções e mudar o percurso, quando necessário for.

5.1 Introdução

Neste trabalho, é importante salientar que tratamos de uma literatura diferente daquela com a qual a escola está acostumada a lidar, a literatura didática, vista apenas como uma disciplina. Aqui a concebemos como uma arte carregada de palavras, sentidos e possibilidades de leituras, um instrumento de interação que conduz o leitor a mundos imaginários, despertando sensações e experiências múltiplas.

Levar o aluno a ler uma obra literária pelo viés do prazer, talvez, seja a tarefa mais desafiadora e ousada de qualquer professor de Língua Portuguesa na atualidade. Uma série de fatores têm causado um afastamento progressivo da leitura, em especial da literária, no Ensino Fundamental II. Mas, independente de quais sejam as dificuldades, precisamos encontrar caminhos, novas práticas pedagógicas que venham a minimizar os impactos dessa realidade.

Nesse contexto, o letramento literário surge como uma possibilidade real de ampliação e fortalecimento da educação literária. O letramento se configura como uma prática educativa libertadora, uma vez que proporciona autonomia, conhecimento, prazer, amadurecimento e, enfim, crescimento em todos os planos da vida. Dar condições ao aluno para que possa vivenciá-lo em sua plenitude é responsabilidade da escola.

Acreditando que nós, professores de Língua Portuguesa, podemos dar novos rumos à formação leitora, elaboramos uma proposta de intervenção como forma de instrumentalizar os docentes do 9º ano para a utilização do texto literário em sala de aula.

5.2 Objetivos

Geral

- Desenvolver o gosto pelo texto literário e uma interação ativa dos alunos diante dessa produção em sala de aula, construindo possibilidades que vislumbrem a formação de leitores literários.

Específicos

- Conforme o que foi citado anteriormente, buscamos promover o encaminhamento ao letramento literário, por meio da leitura e análise intertextual das obras *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e os cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*, de Leandro Gomes de Barros;

- Propiciar um estudo sobre a importância da intertextualidade na construção de textos literários, bem como sobre o reconhecimento dos elementos da Literatura de cordel retomados na peça de Suassuna;
- Ampliar, através da análise comparativa das obras, os horizontes de conhecimento e expectativa dos alunos;
- Por fim, é nosso propósito incentivar a leitura integral das obras literárias, com vistas a romper com a proposta fragmentada dos Livros Didáticos.

5.3 Justificativa

A proposta de intervenção aqui sugerida representa uma busca por melhorias na qualidade do ensino literário. Pensamos num trabalho com o texto literário que viesse a romper com a prática prescritiva e engessada, tão comum em âmbito escolar. Uma ação prazerosa, onde os alunos pudessem descobrir o verdadeiro sentido da literatura. E que, além de prazerosa, propiciasse conhecimento, autonomia e criticidade ao aluno-leitor. O professor tem, nesse processo, o papel de mostrar a outra face da literatura, revelando o quanto gratificante pode ser a experiência de ler. Tão importante quanto formar leitores competentes é o desafio de sensibilizá-los para a grandeza do ato de ler.

O desenvolvimento de competências e habilidades de leitura, sobretudo a literária, requer uma prática pedagógica renovada, além de mais espaço e valorização dessa importante ferramenta na formação educacional. O diálogo com o texto literário pode ser a mola propulsora para essa transformação, já que possibilita um amadurecimento na sensibilidade, autonomia e criticidade dos indivíduos.

5.4 Material

Escolhemos como material de leitura para a presente proposta as obras *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e os cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*, de Leandro Gomes de Barros. A escolha do Auto se deve ao fato de que, a nosso ver, o trabalho empreendido com essa obra na escola ainda é muito superficial. Na maioria dos casos, prioriza-se a exibição da versão cinematográfica, ao invés da leitura integral do livro. Dessa forma, o conhecimento que o alunado tem está relacionado ao filme e não ao texto. O nosso intuito aqui é levar o educando a conhecer e ler, de fato, o texto literário.

Acreditamos que *O Auto da Compadecida* tem muito mais a oferecer. Como já foi dito anteriormente, a peça de Suassuna é uma fonte de conhecimento, cultura e diálogo com outros gêneros. Explorar os intertextos que constituem essa produção é extremamente benéfico para o desenvolvimento da competência leitora. Vale ressaltar que a maneira como foram construídas as personagens e o lado bem humorado do Auto são aspectos convidativos e motivadores para o acolhimento da leitura. De uma certa forma, há uma identificação dos alunos com obras que provocam o riso. O professor deve aproveitar essa abertura, para então empreender um estudo mais denso.

Um dos aspectos relevantes para a formação de leitores literários é o contato com a obra em sua integralidade. É nela onde encontramos toda a qualidade estética e cultural capaz de promover o conhecimento. Segundo Aguiar e Bordini (1988), o livro é o instrumento que expressa todo e qualquer conteúdo humano individual e social de forma cumulativa. Mesmo tendo perdido espaço para os novos suportes digitais, continua sendo um meio de comunicação e interação importante e necessário ao contexto escolar.

A nossa proposta de trabalho prioriza a leitura integral das obras selecionadas, a fim de romper com as atuais práticas escolares que privilegiam a leitura de fragmentos literários presentes nos Livros Didáticos. No Ensino Fundamental II, tudo o que consta nesses manuais em relação à literatura parece estar restrito a estes fragmentos. Daí a necessidade de se criar mais oportunidades de encontro do aluno-leitor com o texto literário em sua integralidade.

A Literatura de cordel ganhou espaço em nossa sugestão de atividade por se tratar de um importante acervo literário para o aprendizado. Aspectos como a linguagem peculiar, a musicalidade, a ludicidade, as várias vozes e temas sociais representados nos folhetos despertam o deleite e a reflexão em sala de aula. A presença da literatura popular no contexto escolar, além de propiciar o contato com as especificidades dessa produção, permite ao professor explorar traços da cultura popular, como também refletir sobre seus princípios e sua identidade. Para Marinho e Pinheiro:

Encontramos na literatura de cordel uma variedade de temas, situações humanas, tragédias, comédias, casos inusitados, relatos históricos, imaginários e tantas outras coisas mais. Essa riqueza de abordagens assume tons diferenciados, visões de mundo às vezes, conflitantes, ideologias diversas. Essa diversidade pode ser aproveitada para instigar debates, discussões em sala de aula (MARINHO e PINHEIRO, 2012, p.129)

Nessa perspectiva, o cordel pode atuar como uma ferramenta importante na formação de leitores literários. O que chama a nossa atenção é o fato de que existe uma certa exclusão

dessa literatura não só no currículo, mas nos Livros Didáticos e na escola de forma geral. A tradição do cânone ainda é muito forte e presente na esfera educativa e, alguns professores ainda não conseguiram superar isso. Dessa forma, é nosso intuito reafirmar a importância desse gênero para o desenvolvimento integral dos estudantes.

Como as obras supracitadas estão unidas por uma relação intertextual, achamos por bem elaborar uma proposta de leitura que levasse os alunos a identificarem os elementos de um texto literário que são retomados por outro texto, as semelhanças, diferenças formais e temáticas, resultantes do diálogo entre as obras. A estratégia metodológica utilizada segue o modelo da sequência básica de Cosson (2014), dividida em quatro etapas: *motivação, introdução, leitura e interpretação*.

Sequência básica de leitura à luz do letramento literário**CARTA AO PROFESSOR**

Estimado(a) professor(a),

A proposta interventiva aqui empreendida contempla a leitura e a análise intertextual da peça teatral *O Auto da Compadecida* e dos cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*, com vistas a uma formação de leitores literários no 9º ano Ensino Fundamental. Pensamos num trabalho que possibilite o encaminhamento dos alunos ao letramento literário.

A sugestão de atividade está estruturada no modelo de sequência básica para o ensino de leitura literária, proposto por Cosson (2014). Esta sequência é constituída por quatro etapas: *motivação, introdução, leitura e interpretação* e, segundo o autor, possui perspectivas metodológicas que podem contribuir significativamente para que o aluno, pela prática, tenha condições de construir seu conhecimento.

Ressaltamos, que a nossa proposta de leitura intertextual, configura-se como um direcionamento didático, que possibilitará a você, caro professor da educação básica, o acesso a estratégias e reflexões, que poderão motivá-lo no processo de ensino e aprendizagem da leitura literária.

5.5 Apresentando a proposição

Professor (a),

Seu papel junto aos alunos enquanto mediador das atividades propostas pela sequência básica de leitura é de grande valia. Esperamos que a proposição que segue seja importante e motivadora para o processo de formação de leitores literários no Ensino Fundamental II.

SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA LITERÁRIA

Textos literários: *O Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna, e os cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*, de Leandro Gomes de Barros.

Objetivo Geral: Desenvolver o gosto pelo texto literário e uma interação ativa dos alunos diante dessa produção em sala de aula, construindo possibilidades que vislumbrem a formação de leitores literários.

Conteúdo: Leitura literária

Público-alvo: 9º ano do Ensino Fundamental

Tempo estimado: 32 horas/aula

Avaliação: Será contínua, devendo acompanhar os resultados das práticas de leitura literária, a fim de direcioná-las e/ou ajustá-las, se preciso for.

MOTIVAÇÃO

Objetivo: Motivar e preparar o aluno para o primeiro contato com os textos, despertando e incentivando o interesse pela leitura literária.

Tempo: 4 horas/aula

Recursos: Textos e atividades impressas, projetor de slides, aparelho de som, notebook, cartolinas, lápis hidrocor, tesoura, cola, livros e revistas.

1º Momento

Professor(a),

Comece esta etapa apresentando slides com imagens representativas do povo, da cultura e de outros aspectos importantes da região Nordeste. O contato com imagens que, de

certa forma, dialogam com o enredo das obras escolhidas, configura-se como um procedimento de leitura importante, visto que vivemos numa época em que os textos visuais participam ativamente em todas as esferas da comunicação humana.

Sugestão de imagens:



https://www.iped.com.br/_upload/galleries/2015/07/30/cultura-nordestina-55babb899e5af.jpg



<https://9aquarelanordestina.files.wordpress.com/2011/12/cropped-musicos-4.jpg>



https://lourdesnaif.files.wordpress.com/2013/03/dsc_2173.jpg?w=700&h=



http://imgsapp2.correiobraziliense.com.br/app/noticia_127983242361/2015/12/11/510362/20151211183519742013u.jpg



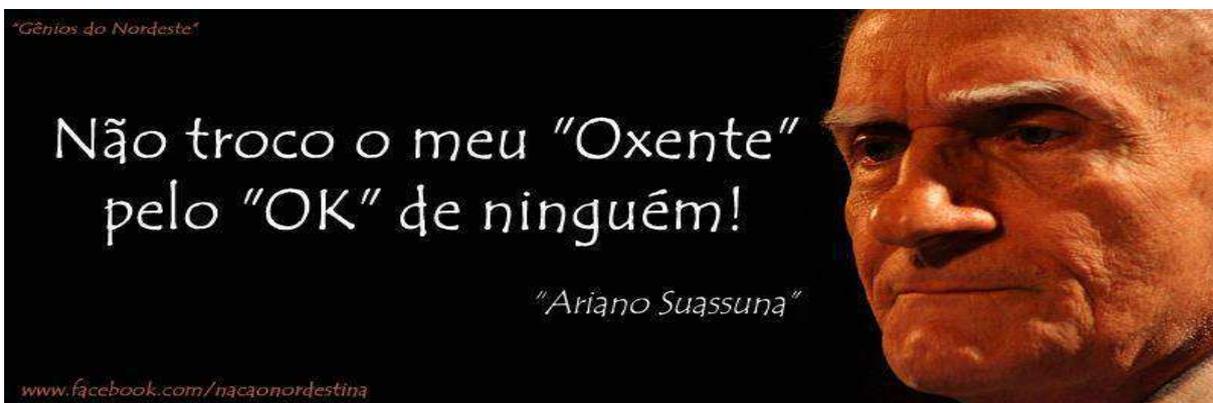
<https://3.bp.blogspot.com/-bOOzWkL0tZk/V1gCEFEnyxI/AAAAAAAAAWho/IGQJSDPrVZImC-7fzGwGkCV5-dXq2zsDQCKgB/s1600/11.jpg>



<https://i.ytimg.com/vi/8Dw-SnOTsYk/hqdefault.jpg>



<https://1.bp.blogspot.com/-K15um2u3qxE/V1gCK7xAjBI/AAAAAAAAWjI/PKa6OArqf4wpK1vIPg0vSAfylHAtbkPtwCKgB/s1600/5.jpg>



https://encrypted-tbn0.gstatic.com/images?q=tbn:ANd9GcQ8Bi9ExQDDI-yNJY1tbTZsmFh1rycQWnP1itEkH_3jW3gc8ZRU



<https://www.midiorama.com/wp-content/uploads/2016/07/galeria-xaxado-920x625.jpg>



<http://media.agoramt.com.br/2015/09/nordeste.jpg>



<https://www.elhombre.com.br/wp-content/uploads/2014/10/pelo.jpg>

Após a exibição das imagens, estimule os alunos a emitirem suas impressões pessoais, a partir de questionamentos como:

- 1) O que você acha do povo retratado nas imagens?
- 2) Que aspecto abordado nas imagens mais chamou a sua atenção?
- 3) Quais as qualidades desse lugar? O que lhe falta?
- 4) Você tem orgulho de ser nordestino? Porquê?

Fique à vontade para acrescentar outras indagações, se necessário. A produção de perguntas após a leitura de imagens favorece a interação do aluno com o texto visual. Aproveite as respostas dos alunos para levantar reflexões e discussões sobre a temática abordada.

2º Momento

Distribua o seguinte poema para a leitura:

Exaltação ao Nordeste

Eita, Nordeste da peste,
 Mesmo com toda sêca
 Abandono e solidão,
 Talvez pouca gente perceba
 Que teu mapa aproximado
 Tem forma de coração.
 E se dizem que temos pobreza
 E atribuem à natureza,

Contra isso, eu digo não.
Na verdade temos fartura
Do petróleo ao algodão.
Isso prova que temos riqueza
Embaixo e em cima do chão.
Procure por aí a fora
"Cabra" que acorda antes da aurora
E da enxada lança mão.
Procure mulher com dez filhos
Que quando a palma não alimenta
Bebem leite de jumenta
E nenhum dá pra ladrão
Procure por aí a fora
Quem melhor que a gente canta,
Quem melhor que a gente dança
Xote, xaxado e baião.
Procure no mundo uma cidade
Com a beleza e a claridade
Do luar do meu sertão.

Luiz Gonzaga de Moura

Organize uma leitura compartilhada e expressiva, a fim de chamar a atenção para o ritmo, as rimas e a linguagem do poema. Em seguida, realize questionamentos orais como:

- 1) Você concorda com a visão que o eu lírico tem sobre o Nordeste?
- 2) Comprove com trechos do poema a célebre frase de Euclides da Cunha: “O sertanejo é, antes de tudo, um forte”.
- 3) Na sua opinião, a pobreza da região Nordeste é consequência da natureza?
- 4) Se essa região tem tanta riqueza, por que a pobreza assola seu povo?

3º Momento

A partir das imagens exibidas e do poema lido, peça aos alunos para produzirem um mural contendo frases, imagens e/ou desenhos sobre o tema “Identidade nordestina”. É importante que o mural revele como os alunos se sentem enquanto nordestinos e como eles

veem a figura do sertanejo. Após a produção e apresentação do mural, deve-se promover uma roda de conversa para socializar as impressões dos alunos acerca da atividade.

4º Momento

Para o encerramento desta etapa, distribua a letra da música “Admirável Gado Novo” de Zé Ramalho.

Admirável Gado Novo

Zé Ramalho

Vocês que fazem parte dessa massa
Que passa nos projetos do futuro
É duro tanto ter que caminhar
E dar muito mais do que receber
E ter que demonstrar sua coragem
À margem do que possa parecer
E ver que toda essa engrenagem
Já sente a ferrugem lhe comer
Êh, oô, vida de gado
Povo marcado
Êh, povo feliz!

Lá fora faz um tempo confortável
A vigilância cuida do normal
Os automóveis ouvem a notícia
Os homens a publicam no jornal
E correm através da madrugada
A única velhice que chegou
Demoram-se na beira da estrada
E passam a contar o que sobrou!
Êh, oô, vida de gado
Povo marcado
Êh, povo feliz!

O povo foge da ignorância
Apesar de viver tão perto dela
E sonham com melhores tempos idos
Contemplam esta vida numa cela
Esperam nova possibilidade
De verem esse mundo se acabar
A arca de Noé, o dirigível,
Não voam, nem se pode flutuar
Êh, oô, vida de gado
Povo marcado
Êh, povo feliz!

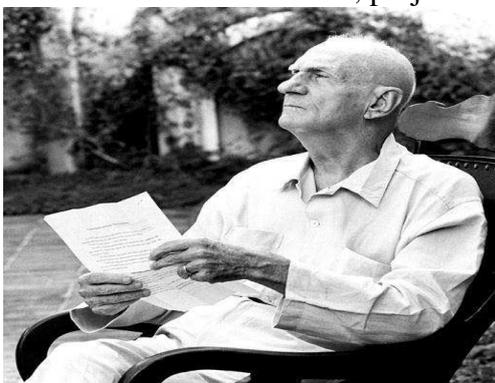
Os alunos devem ler silenciosamente a letra da música e, em seguida ouvi-la com bastante atenção. Nesse momento, é necessário que o professor faça uma explanação crítica da canção e proponha como atividade uma análise interpretativa escrita.

INTRODUÇÃO

Objetivo: Apresentar para os alunos os autores e as obras a serem lidas, para que tenham contato com o livro e explorem o material.

Tempo: 2 horas/aula

Recursos: notebook, projetor de slides.



1º Momento

Professor (a),

Inicie esta etapa apresentando os autores e as obras. A apresentação deve ser sucinta, sob pena de tornar-se algo cansativo e que venha a afastar os alunos dos objetivos de leitura. Elementos paratextuais como: a capa, as orelhas, o prefácio, os dados biográficos (anexo A) devem ser lidos e explorados. Nesse momento, é importante que os alunos relatem tudo o que sabem a respeito dos autores e das obras apresentadas. Dessa forma, é possível extrair deles os conhecimentos prévios a partir de questionamentos como:

- 1) Você conhece ou já ouviu falar desses autores? E das obras apresentadas?
- 2) Se sim, o que sabe sobre eles?
- 3) O que esses autores têm em comum?
- 4) Que temas eles costumam abordar em suas obras?

2º Momento

Após a apresentação das obras e dos autores, sugerimos a seguinte atividade extraclasse: confecção de um diário de leitura para o registro das impressões acerca das obras lidas.

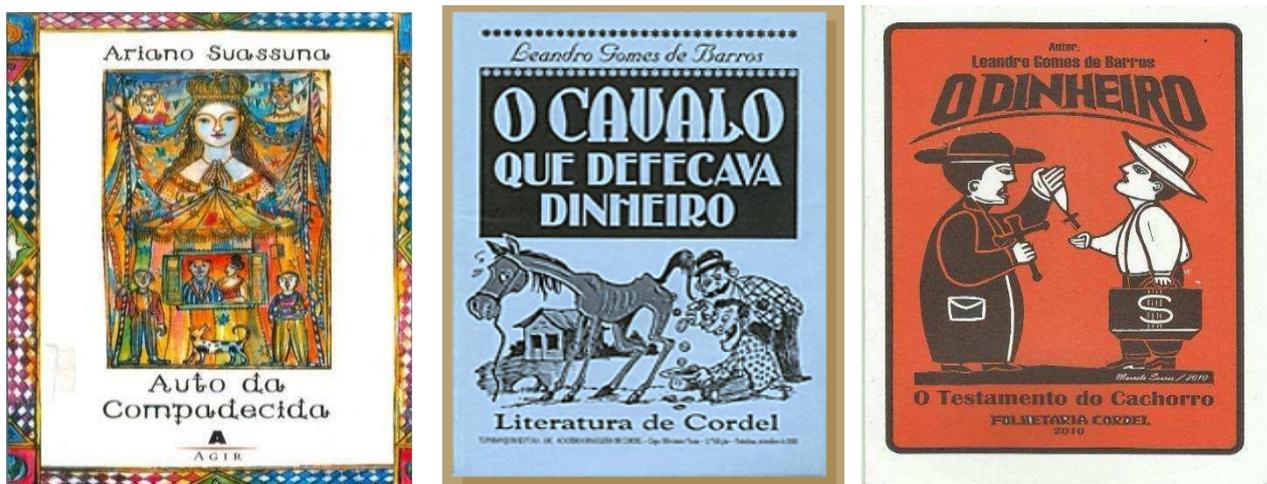


Leitura

Textos: *O Auto da Compadecida* e os cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*

Objetivo: Desenvolver uma leitura prazerosa e integral das obras literárias.

Tempo: 8 horas/aula



1º Momento

Professor (a),

Comece este momento pela leitura dos cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*. Por se tratar de textos curtos, sugerimos que a leitura seja feita em sala de aula. Proponha aos alunos uma leitura compartilhada, com entonação e em voz alta, para que eles possam vivenciar as histórias contadas nos folhetos, bem como perceber o ritmo, as rimas, a linguagem e outros elementos dos cordéis.

2º Momento

Após a leitura dos cordéis e o intervalo referente a esses textos, inicie a leitura do *Auto da Compadecida*. Por se tratar de uma obra mais longa, o ideal é que o ato de ler aconteça num ambiente apropriado para isso, como a sala de leitura ou a biblioteca da escola. Se a escola não contar com nenhum desses espaços, a atividade pode ser desenvolvida em casa. É importante que o professor acompanhe todo o percurso estimulando, dialogando com a turma, elucidando trechos que possam parecer incompreensíveis, criando expectativas quanto ao desenrolar da trama e instigando o aluno a seguir adiante com a leitura.

Atenção, professor!

Segundo Cosson (2014), o ato de ler é considerado uma das situações mais relevantes no processo do letramento literário. O autor propõe que ele seja acompanhado por *intervalos*, isto é, espaços para a aplicação de atividades específicas, que dão ao professor condições de aprimorar, avaliar e ajustar todo o percurso de leitura.

A seguir, temos algumas recomendações relevantes para o desenvolvimento desta etapa:

- Combinar com os alunos as etapas de leitura, definindo com eles as páginas e os prazos;
- Realizar um acompanhamento de leitura, a fim de auxiliar nas dificuldades dos alunos,
- Evitar atitudes de policiamento que possam causar constrangimento ou um possível afastamento do aluno da atividade de leitura;
- Realizar questionamentos orais que suscitem a elaboração de inferências;
- Se possível, transformar os ambientes de leitura em espaços convidativos e acolhedores.

1º Intervalo de leitura

Textos: *O cavalo que defecava dinheiro e O dinheiro*

Objetivos:

- Compreender o modo de organização e a função social do gênero cordel;
- Aprofundar a compreensão sobre o tema tratado nos cordéis, a partir da leitura de outro gênero literário.

Tempo: 4 horas/aula

Recursos: notebook, projetor de slides

1º Momento

Professor (a),

Sugerimos que o 1º intervalo aconteça após a leitura dos dois cordéis. Inicie esta etapa exibindo um documentário sobre a Literatura de cordel, produzido pelo *Globo Rural* (Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=entyRe9GYiw>). Em seguida, a partir de

slides, apresente a estrutura composicional do gênero cordel, enfatizando seus aspectos formais, temáticos e estéticos.

2º Momento

Distribua o texto “A última crônica” de Fernando Sabino. Em seguida, proponha uma leitura silenciosa.

A última crônica

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do acidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: "assim eu queria o meu último poema". Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se

afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês.

O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho - um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular. A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os pais se juntam, discretos: "Parabéns pra você, parabéns pra você..." Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura - ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido - vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso. Assim eu queria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

Fernando Sabino

A partir da situação retratada na crônica, discuta e reflita com os alunos o valor do dinheiro em nossas vidas. Nesse momento, sugerimos como atividade a análise interpretativa escrita do texto.

3º Momento

Depois de possibilitar um estudo sobre o gênero cordel e aprofundar a compreensão sobre o tema tratado nos textos lidos, proponha para a turma a produção coletiva de um cordel sobre o tema "Dinheiro". Essa atividade além de propiciar uma interação ativa dos alunos,

permite o registro dos conhecimentos construídos ao longo do percurso de leitura. Nessa construção, o professor deve auxiliar os alunos dando sugestões de como melhorar o seu texto.



2º Intervalo de leitura

Texto: *O Auto da Compadecida*

Objetivo: Compreender o modo de organização e a função social do gênero peça teatral.

Tempo: 2 horas/aula

Recursos: computadores, projetor de slides.

1º Momento

Professor (a),

Comece este momento propondo à turma uma pesquisa sobre o texto teatral. O ideal é que essa atividade seja realizada no laboratório de informática. Se a escola não dispor desse espaço, ela pode ser feita em casa. Segue uma sugestão de roteiro para nortear a pesquisa:

- 1) História do teatro: como, quando e onde surgiu o teatro;
- 2) Características e elementos que compõem do texto teatral;
- 3) As relações entre o texto teatral e o texto narrativo.

É importante que os alunos façam um registro de tudo o que foi pesquisado.

2º Momento

Apresente, a partir de slides, a estrutura composicional, as características e a função social do texto teatral.

3º Intervalo de leitura

Textos: *O Auto da Compadecida* e os cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*

Objetivos:

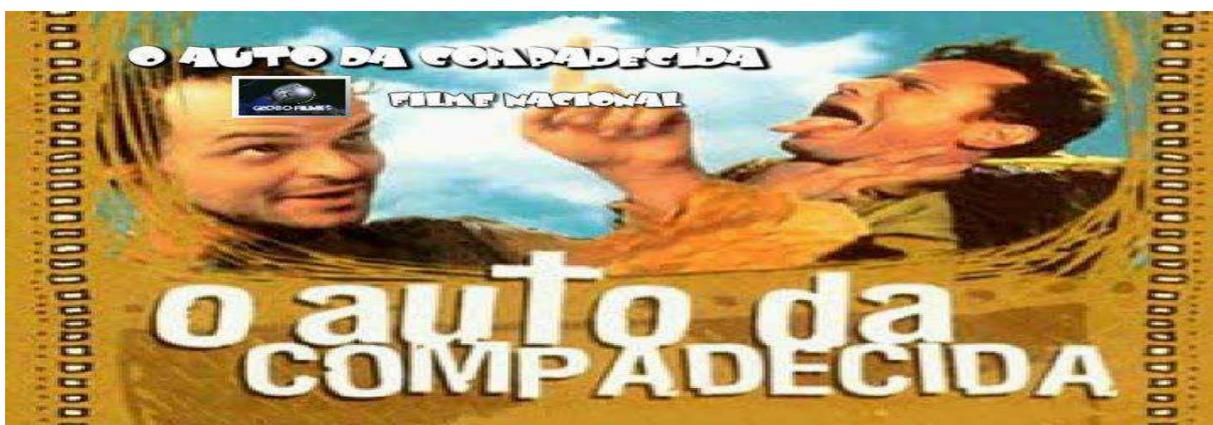
- Promover um estudo sobre a intertextualidade;
- Discutir sobre a relação intertextual que envolve as obras lidas;
- Levar os alunos a identificarem os elementos da Literatura de cordel retomados no *Auto da Compadecida*.

Tempo: 8 horas/aula

Recursos: notebook, projetor de slides, textos impressos.

1º Momento

Após a leitura integral do *Auto da Compadecida*, sugerimos a exibição do filme de Guel Arraes (2000).



Nesse momento, convém explicar que, geralmente, filmes e minisséries que retratam obras literárias não são fiéis às mesmas. Essas produções costumam apresentar algumas diferenças em relação ao texto original, visto que pertencem a outro gênero com especificidades próprias.

Depois da exibição do filme, promova a análise comparativa entre a obra literária e sua versão cinematográfica. Para isso, é possível instigar os alunos, a partir de questionamentos como:

- 1) Quais as diferenças observadas entre o texto literário e o filme?

- 2) Na sua opinião, por que o diretor do filme acrescentou uma história de amor à obra original?
- 3) Por que a figura do palhaço só aparece no livro? Qual a sua função ao longo da trama?

Sugerimos a criação de duas colunas na lousa para ir anotando as observações feitas pelos alunos. Nesse momento, é importante que o professor realize uma discussão sobre aspectos como:

- A figura do nordestino nos textos, relacionando suas características e comportamento às condições do ambiente;
- As críticas feitas ao clero, à justiça dos homens, à soberba e às diversas formas de corrupção;
- O misticismo e a religiosidade do povo nordestino;
- A cultura do cangaço representada na obra.

3º Momento

Aqui o professor deve empreender, a partir de slides, um estudo sobre a intertextualidade, deixando claro toda a importância desse recurso linguístico para a produção de textos literários e de outros gêneros.

É preciso chamar a atenção dos alunos para a relação intertextual que envolve as obras lidas e para a maneira como Ariano Suassuna produziu sua peça. O objetivo aqui é levar os alunos a identificarem os elementos da Literatura de cordel retomados no *Auto da Compadecida*.

2º Momento

Para ampliar o estudo sobre intertextualidade, propomos a leitura dos seguintes textos:

Texto 1

Monte Castelo

Renato Russo

Ainda que eu falasse a língua dos homens.

E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria.

É só o amor, é só o amor.
Que conhece o que é verdade.
O amor é bom, não quer o mal.
Não sente inveja ou se envaidece.
O amor é o fogo que arde sem se ver.
É ferida que dói e não se sente.
É um contentamento descontente.
É dor que desatina sem doer.
Ainda que eu falasse a língua dos homens.
E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria.
É um não querer mais que bem querer.
É solitário andar por entre a gente.
É um não contentar-se de contente.
É cuidar que se ganha em se perder.
É um estar-se preso por vontade.
É servir a quem vence, o vencedor;
É um ter com quem nos mata a lealdade.
Tão contrário a si é o mesmo amor.
Estou acordado e todos dormem, todos dormem, todos dormem.
Agora vejo em parte. Mas então veremos face a face.
É só o amor, é só o amor.
Que conhece o que é verdade.
Ainda que eu falasse a língua dos homens.
E falasse a língua dos anjos, sem amor eu nada seria.

Letra e vídeo disponíveis em:

<http://letras.terra.com.br/renato-russo/176305/>

Texto 2

Amor é fogo que arde sem se ver

Luis Vaz de Camões

Amor é fogo que arde sem se ver.
É ferida que dói e não se sente.
É um contentamento descontente.

É dor que desatina sem doer.
É um não querer mais que bem querer.
É solitário andar por entre a gente.
É nunca contentar-se de contente.
É cuidar que se ganha em se perder.
É querer estar preso por vontade.
É servir a quem vence, o vencedor.
É ter com quem nos mata lealdade.
Mas como causar pode seu favor
Nos corações humanos amizade,
Se tão contrário a si é o mesmo Amor?

Disponível em: <http://users.isr.ist.utl.pt/~cfb/VdS/v301.txt>

Texto 3

I carta de São Paulo aos Coríntios

“Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse Amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine. E ainda que tivesse o dom da profecia, e conhecesse todos os mistérios e toda a ciência, e ainda que tivesse toda a fé, de maneira tal que transportasse os montes, e não tivesse Amor, nada seria. E ainda que distribuísse toda a minha fortuna para sustento dos pobres, e ainda que entregasse o meu corpo para ser queimado, se não tivesse Amor, nada disso me aproveitaria. O Amor é paciente, é benigno; o Amor não é invejoso, não trata com leviandade, não se ensoberbece, não se porta com indecência, não busca os seus interesses, não se irrita, não suspeita mal, não folga com a injustiça, mas folga com a verdade. Tudo tolera, tudo crê, tudo espera, tudo suporta. O Amor nunca falha. Havendo profecias, serão aniquiladas; havendo línguas, cessarão; havendo ciência, desaparecerá; porque, em parte conhecemos, e em parte profetizamos; mas quando vier o que é perfeito, então o que o é em parte será aniquilado. Quando eu era menino, falava como menino, sentia como menino, discorria como menino, mas, logo que cheguei a ser homem, acabei com as coisas de menino. Porque agora vemos por espelho em enigma, mas então veremos face a face; agora conheço em parte, mas então conhecerei como também sou conhecido. Agora, pois, permanecem a fé, a esperança e o amor, estes três; mas o maior destes é o Amor.”

Disponível em:

http://pt.wikipedia.org/wiki/Primeira_Ep%C3%ADstola_aos_Cor%C3%ADntios

Após a leitura dos textos, o professor deve discutir a relação intertextual que os envolve. Uma atividade que explore os recursos intertextuais utilizados nos textos se faz necessária nesse momento.

Interpretação

Textos: *O Auto da Compadecida* e os cordéis *O cavalo que defecava dinheiro* e *O dinheiro*.

Objetivos:

- Possibilitar a socialização oral das diversas compreensões construídas acerca das leituras realizadas;
- Registrar as impressões de leitura de forma livre e individual.

Tempo: 4 horas/aula

1º Momento

Professor (a),

Comece esta etapa promovendo um debate mais amplo sobre a leitura dos textos. Para tanto, organize uma roda de conversa para o compartilhamento das impressões de leitura. É importante que os alunos avaliem as obras lidas, destacando os motivos pelos quais indicariam ou não as leituras para outros colegas. Sugerimos, nesse momento, a produção de uma resenha crítica sobre as obras lidas.



2º Momento

Após a discussão geral das obras, proponha como culminância da sequência de leitura literária a produção de uma peça teatral que retrate um dos temas abordados nos textos lidos. A turma deve se organizar em grupos para executar essa tarefa. A produção e os ensaios podem ser feitos num horário oposto ao das aulas ou em casa. Após a intervenção do professor, as peças produzidas devem passar por um processo de reescritura.

3º Momento

Sugerimos para o encerramento da última etapa da sequência de leitura a dramatização das peças teatrais produzidas pelos alunos. Este é o momento de oportunizar e apreciar o protagonismo juvenil. A proposta aqui empreendida vê o aluno como peça fundamental no processo de construção do conhecimento, sobretudo o da leitura. Fazê-lo sentir-se parte integrante desse projeto é nosso dever.

Professor (a),

Esperamos que, a presente proposta de sequência de leitura literária possa servir de estímulo na busca por novas práticas pedagógicas que venham ampliar e fortalecer a formação de leitores literários. Acreditamos que a promoção de um contato prazeroso e significativo com a literatura é o alicerce dessa construção. Atividades que despertem e/ou ampliem o gosto pela leitura literária, momentos de leitura agradáveis, lúdicos e criticamente importantes para nossos alunos precisam fazer parte de toda rotina escolar, a fim de que a fruição estética não seja apenas resultado de cobranças e imposições da disciplina de Língua Portuguesa. Vale salientar que a presente sequência de leitura literária não deve ser percebida como algo pronto e acabado, mas deve servir de parâmetro para reelaborações, tendo em vista o contexto de cada professor e de cada escola. Por fim, temos a certeza de que uma postura metodológica autônoma e democrática, que trata a literatura como um instrumento prazeroso e instigante pode dar novos rumos ao ensino literário no Ensino Fundamental II.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Letrar o alunado para que possa participar efetivamente da sociedade contemporânea é, sem dúvida, o maior desafio da escola atual. O letramento se configura como uma prática fundamental na formação de cidadãos autônomos, críticos e capazes de intervir em sua própria realidade. No Brasil, há uma necessidade ainda maior de torná-lo parte integrante do cotidiano escolar. Os dados revelam que a quantidade de analfabetos funcionais em nosso país cresce consideravelmente. Levando em conta esse aspecto preocupante, a escola, principal agência do conhecimento, precisa preparar-se para lidar com esta ferramenta. É evidente que não se trata de algo simples, o letramento tem a sua complexidade. Exige uma postura diferenciada, uma busca constante por estratégias metodológicas inovadoras e um comprometimento de todos. Apesar de não ser uma tarefa fácil, não há como educar para a vida sem tê-lo como base no processo de ensino e aprendizagem. Hoje, esta prática de cunho social constitui-se um direito, uma necessidade de todo aluno da educação básica.

Um dos focos principais do letramento é o desenvolvimento da competência leitora. Tendo em vista o papel importante que a leitura desempenha nas mais diversas esferas sociais e humanas, é que voltamos o nosso olhar para este tema. Acreditamos que a leitura é fonte de conhecimento, espaço de diálogo, reflexão e amadurecimento. A prática leitora é capaz de promover transformações políticas, sociais e culturais, contribuindo com o processo de emancipação de que todo ser humano necessita. É dever da escola desenvolver habilidades e estratégias que conduzam o aluno a posicionar-se ativamente diante do texto. Há muito tempo a leitura deixou de ser apenas uma atividade de decodificação. O mundo moderno exige leitores críticos, competentes e conscientes de seu papel na sociedade.

Nesse contexto, a literatura surge como importante auxílio, desenvolvendo significativas funções. Apresenta-se como instrumento de fruição e deleite, capaz de proporcionar novas experiências e descobertas, bem como mecanismo de transformação social, despertando a reflexão e a criticidade dos leitores. É na escola onde esta manifestação encontra um espaço por excelência privilegiado. Infelizmente, de acordo com nossas experiências e com o estudo empreendido aqui, esta instituição não tem dado lugar e, nem tampouco, reconhecido a sua importância para o desenvolvimento integral dos alunos.

Diante disso, apresentamos como sugestão uma proposta de leitura intertextual direcionada ao 9º ano, que se mostrasse atraente, prazerosa e capaz de aproximar os alunos da

obra literária. O encontro com a literatura é também o momento em que professor e aluno podem juntos (re)descobrir o quanto ela é fascinante e relevante nas nossas vidas.

Nesse sentido, o professor enquanto mediador de leitura desempenha um papel determinante. Isso porque o ensino literário, com vistas ao letramento do aluno requer um profissional inovador, distante das velhas e tradicionais práticas de leitura literária. As atividades de leitura sugeridas neste trabalho privilegiam momentos interativos, em que os alunos possam opinar, concordar, discordar, comparar, questionar, enfim participar ativamente da construção de seu conhecimento. A nossa proposta de intervenção busca oportunizar o protagonismo juvenil, integrando o educando em todo o percurso de leitura de maneira responsiva e participativa.

As obras literárias selecionadas pertencem a gêneros diferentes e se aproximam pela relação intertextual que apresentam. Explorar o diálogo entre os textos é uma atividade produtiva que amplia os horizontes de conhecimento e expectativa dos alunos. O trabalho com intertextualidade em sala de aula favorece o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Por intermédio desse recurso linguístico, o aluno é levado a ler com autonomia, interpretar, compreender, estabelecer relações e construir sentidos. Nesse processo, cabe ao professor lançar mão de estratégias metodológicas que enriqueçam a interação entre autor-texto-leitor. Além disso, ambas as obras apresentam traços marcantes que podem despertar o interesse e o gosto pelo ato de ler. A linguagem simples, o viés humorístico, os temas sociais peculiares e a crítica às relações hipócritas da época são aspectos de aproximação do aluno com o texto literário.

As sugestões de letramento literário, defendidas por Cosson (2014), deram sustentação à proposta de trabalho empreendida aqui. O modelo de sequência básica adotado direcionou o percurso de leitura e todas as atividades pensadas. Com o apoio de estudos sobre leitura, letramento, literatura e escola, pudemos entender que somente indicar uma obra que se julga interessante, e cobrar um produto final, não é benéfico e nem coerente com uma prática que busca o fortalecimento e a ampliação da educação literária. Trabalhar com a literatura em sala de aula requer planejamento, estratégias de leitura adequadas, bem como orientação e um acompanhamento maior por parte do professor. Acreditamos na viabilidade do que propomos neste trabalho porque buscamos, por meio das atividades de leitura, desencadear em nós e nos alunos uma motivação para adentrar de maneira significativa e verdadeira na construção do texto literário.

Por fim, esperamos ter contribuído de alguma forma com os estudos e as pesquisas que se interessam pela leitura literária enquanto ferramenta importante na formação de leitores no

Ensino Fundamental II. Após revisitar teóricos, investigar sobre a relação que há entre Literatura e Escola, e pensar num trabalho com o texto literário para a sala de aula, concluímos afirmando que, inserir a literatura na prática pedagógica cotidiana é uma necessidade urgente, pois estamos tratando de um processo transformador, crítico e inesgotável de conhecimento e prazer. Nos libertar das amarras de um ensino dimensionado pela prática da imposição e da tradição é a condição fundamental para enveredarmos por novos caminhos.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **História de Cordéis e folhetos**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

AGUIAR, Vera Teixeira. BORDINI, Maria da Glória. **A formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ARRAES, Guel. **O Auto da Compadecida**. São Paulo: Globo Filmes, 2000.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHINOV, Valentin.N. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Fratesdri Vieira. São Paulo: Hucitec, 1986.

BARROS, Leandro Gomes de. **O Cavalo que defecava dinheiro**. Fortaleza: Tupyn1999.

_____. O dinheiro (o testamento do cachorro). In: MEDEIROS, Irani. **No reino da poesia sertaneja**; antologia Leandro Gomes de Barros. João Pessoa: Ideia, 2002.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3.ed. Brasília: MEC, 2001.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. As práticas de leitura literária. In: **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DIÉGUES JR, Manuel. **Literatura de cordel**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1977.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao Pensamento de Bakhtin**. – 1. ed. - São Paulo: Ática, 2006.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de letras, 1995.

KOCH, Ingedore Villaça & ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e coerência**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

KRISTEVA, Julia. **Introdução à Semanálise**. Trad. Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva: 1974.

MACHADO, Irley. Do cenário histórico e teatral à proposta de Ariano Suassuna. In Arantes, Luiz Humberto Martins; MACHADO, Irley (Org.) **Perspectivas teatrais**: o texto, a cena, a pesquisa e o ensino. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2005.

MAGALDI, Sábato Antônio. **Comentário Crítico da Peça**. Disponível em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Auto da_Compadecida](http://pt.wikipedia.org/wiki/Auto_da_Compadecida). Acesso em: 18 abr. 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Editora Atlas, 1992.

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

MATOS, Geraldo da Costa. **O palco popular e o texto palimpséstico de Ariano Suassuna**. Juiz de Fora: Esdeva, 1998.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. 2. ed. João Pessoa: Ideia, 2002.

RABETTI, Beti (Org.). **Teatro e comichidades**: estudos sobre Ariano Suassuna e outros ensaios. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2005.

SANTOS. Idelette Muzart Fonseca dos. **Em demanda da poética popular: Ariano Suassuna e Movimento Armorial**. Editora da Unicamp.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. A escola e a formação de leitores. In: FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. Disponível em: <http://www.imprensaoficial.com.br/retratosdaleitura/RetratosDaLeituraNoBrasil-2012.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2016.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. E. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SUASSUNA, Ariano. **Auto da Compadecida**. 1ed. Rio de Janeiro: PocketOuro, 2008.

_____. **Um Brasil que Resiste em Correlação com a Palavra**. São Paulo: Laziele.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Ática, 2004.

ANEXOS

ANEXO A - Biografias sugeridas

Ariano Vilar Suassuna (João Pessoa, PB, 1927 - Recife, PE, 2014)

Romancista, poeta, dramaturgo, ensaísta e professor. Filho do político João Urbano Pessoa de Vasconcelos Suassuna (1886-1930), governador do estado da Paraíba entre 1924 e 1928, e de Rita de Cássia Dantas Vilar Suassuna. Em 1928, a família muda-se para a Fazenda Acahuan, em Sousa, Paraíba. Dois anos depois, o pai, então deputado federal, é assassinado no Rio de Janeiro em decorrência de episódios da Revolução de 1930.

A família se transfere para Taperoá, no mesmo estado, onde Suassuna conclui seus estudos primários. Nessa época ele entra em contato com a cultura popular nordestina, que marca grande parte da sua obra. Assiste pela primeira vez a um desafio de viola e a uma peça de mamulengo, o teatro nordestino de títeres, em uma feira na cidade. Em 1942, muda-se para Recife, onde cursa o secundário. Nesse período publica seu primeiro poema. Ingressa na Faculdade de Direito do Recife, em 1946, e participa do núcleo fundador do Teatro do Estudante de Pernambuco (TEP), que encena, no ano seguinte, sua peça Uma Mulher Vestida de Sol.

Seu trabalho mais conhecido, O Auto da Compadecida, é escrito quase uma década depois, em 1955. Torna-se professor da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), em 1956, aposentando-se em 1994. Funda, em 1970, o movimento armorial, destinado à criação de uma arte erudita nordestina calcada em suas raízes populares. Lança o Romance d'A Pedra do Reino e o Príncipe do Sangue do Vai-e-Volta, em 1971 e seu desdobramento, História do Rei Degolado / Ao Sol da Onça Caetana, em 1977. Atua como secretário de educação da prefeitura do Recife, em 1975, e assume a Secretaria Estadual de Cultura de Pernambuco, em 1995. Torna-se membro da Academia Brasileira de Letras (ABL), em 1989.

Comentário crítico

Ariano Suassuna é conhecido principalmente por suas peças e pela militância em relação à defesa da arte popular brasileira. Em O Auto da Compadecida, sua peça mais conhecida, com centenas de encenações e adaptações para outros veículos de comunicação desde que foi escrita, é possível perceber o aproveitamento particular que o autor faz da tradição popular nordestina. Como o próprio título sugere, é proposto um auto, modalidade do teatro medieval que tem como

tema a religiosidade. Suassuna, no entanto, reelabora essa forma teatral dentro de uma perspectiva radicalmente regionalista, o que resulta em uma obra essencialmente moderna na medida em que expõe, examina e incorpora um sistema estético do passado sob o crivo particular da tradição popular nordestina.

Essa atitude estética do autor permeia praticamente toda a sua produção, desde os poemas ao modo da poesia de cordel que publica ao longo da vida, principalmente em jornais, àquela que considera sua obra principal separada em livros distintos, o romance Quaderna, o Decifrador, que começa a escrever em 1958. Esse romance, que incorpora boa parte da pesquisa da arte popular nordestina empreendida nos seus escritos anteriores, tem um primeiro momento, Romance d'A Pedra do Reino e o Príncipe do Sangue do Vai-e-Volta, e um segundo, História do Rei Degolado / Ao Sol da Onça Caetana. O cronista-fidalgo, rapsodo-acadêmico e poeta-escrivão dom Pedro Dinis Ferreira-Quaderna é o narrador criado pelo autor que se encontra preso, no ano de 1938, tentando se defender, por meio da escrita, das acusações que fazem sobre ele.

Para isso começa a traçar os fatos, acontecidos e inventados, que o colocaram naquela situação. Esses fatos, no entanto, sempre ganham uma coloração ambígua. Ora são contados como grandes eventos que remetem às façanhas dos cavaleiros e nobres medievais, ora como uma disputa miserável e sertaneja em que muitos morrem de forma grotesca em função de pequenas disputas pelo poder, principalmente em uma região do sertão nordestino entre Paraíba e Pernambuco. Esse lugar, segundo o narrador, é palco de um curto reinado de sua família no século XIX. Esses fatos do passado, retirados muitas vezes de acontecimentos históricos, são a base da justificativa da realeza de Quaderna, que se julga, na década de 1930, o pretendente ao trono do Império do Brasil, sempre deixando claro que esse império não tem ligação com os "reis e imperadores estrangeirados e falsificados da Casa de Bragança".

O levantamento dos materiais que o narrador faz para sua defesa inclui gravuras de artistas nordestinos, poemas de cordel, distorções de fatos históricos, mitos do sertão etc. A distribuição desses se faz por meio de folhetos, ao modo da tradição popular nordestina, e aproxima essa estranha epopeia das formas literárias que antecederam historicamente o romance burguês, que surge em um mundo que aparentemente estava perdendo seus mitos. Essa confusão temporal que as narrativas de Quaderna causam, confusão em alguma medida semelhante a do estatuto ambíguo de O Auto da Compadecida, fez alguns estudiosos classificarem seus livros como romances míticos.

Existe por parte do autor, ao que parece, uma tentativa declarada de erguer uma espécie de mitologia brasileira com base popular nordestina. Para isso ele faz uso da tradição oral da região. Os folhetos de cordel - com suas formas plásticas de representação, as xilogravuras -, que são comercializados nas feiras populares, ganham ares de história oficial para Quaderna. Eles apresentam danças, cavalhadas e mitologias locais - principalmente as crenças sebastianistas, nas quais o narrador alicerça seu pretense poder real. No entanto, essa estranha mitologia brasileira acontece também como um procedimento essencialmente moderno, dentro de uma construção literária em que o centro é dado por um narrador que quer convencer o corregedor, os soldados, as damas e, por fim, o leitor de que é uma pessoa que viveu uma "terrível história de amor e de culpa; de sangue e de justiça; de sensualidade e violência; de enigma, de morte e disparate", e que merece o perdão de todos e, quem sabe, a sua redenção e a de seu povo.

Essa armação narrativa dos seus "romances" recoloca e atualiza o século XX brasileiro, ligando tradição popular a uma forma de poder ancorada em mitos pré-burgueses. Uma cisão a que Miguel de Cervantes (1547-1616) dá forma no início da era moderna com Dom Quixote, contrapondo o mundo da cavalaria - e seus valores específicos que entravam em extinção - e o nascente mundo burguês.

Fonte:  Enciclopédia
Itaú Cultural

Leandro Gomes de Barros, o Príncipe dos Poetas

Se existiu um primeiro sem segundo, este é Leandro Gomes de Barros, considerado o criador da Literatura de Cordel. O paraibano, nascido em Pombal, inovou nas rimas e na publicação e distribuição de seus poemas. Por se tornar esta referência histórica da cultura popular, foi o nome escolhido para batizar o Edital Culturas Populares lançado nesta segunda-feira (5/6) pelo Ministério da Cultura (MinC), que vai premiar 500 iniciativas com prêmios que totalizam R\$ 6, 8 milhões.

O cordelista fez correr seu nome e seus versos na boca do povo – “soletrado com amor e admirado com fanatismo”, na avaliação de Câmara Cascudo na obra “Vaqueiros e Cantadores”. Considerado pelo folclorista “o mais lido dos escritores populares”, Barros “escreveu para sertanejos e matutos, cantadores, cangaceiros, almocreves, comboieiro, feirantes e vaqueiros”.

O cordelista nasceu em 1865, na Fazenda da Melancia, no município de Pombal, mas não se aquietou por ali. Educado pela família do Padre Vicente Xavier de Farias (1823-1907), mudou-se em companhia da família “adotiva” para a Vila do Teixeira, que se tornaria o berço da Literatura Popular nordestina, onde permaneceu até os 15 anos de idade em contato com cantadores e poetas. De Teixeira, mudou-se para as cidades pernambucanas de Jaboatão, Vitória de Santo Antão e Recife.

A mudança de residência, no entanto, nunca significou acomodação. Isso porque Barros, além de notável poeta, tornou-se um editor pioneiro na publicação dos chamados folhetos, depois conhecidos como cordéis pela forma com que eram expostos para venda (pendurados em cordas, cordéis ou barbantes). O cordelista tornou-se proprietário de uma pequena gráfica, a Typografia Perseverança, criada única e exclusivamente para imprimir e distribuir seus folhetos.

De acordo com a Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC), o vigoroso programa editorial de Barros levou a literatura de cordel às mais distantes regiões, graças ao seu bem sucedido projeto de redistribuição. Conhecido por viajar pelo sertão para divulgar e vender seus poemas, o paraibano figura entre os grandes cordelistas do País referendados pela ABLC. “Leandro Gomes de Barros escreveu com beleza poética e histórica e nos emprestou régua e compasso para a produção desse tipo de texto. Além disso, foi o primeiro editor do seu tempo”, comenta o presidente da ABLC, Gonçalo Ferreira da Silva.

Assim, o patrono da Literatura Popular em Verso foi o primeiro a publicar, editar e vender seus poemas, acumulando múltiplas funções, e um dos poucos poetas populares a viver unicamente de suas histórias rimadas.

Príncipe dos Poetas

Na crônica intitulada Leandro, O Poeta, publicada no Jornal do Brasil em 9 de setembro de 1976, Carlos Drummond de Andrade chamou Leandro Gomes de Barros de “Príncipe dos Poetas”, reforçando o caráter popular de sua literatura: “Não foi príncipe dos poetas do asfalto, mas foi, no julgamento do povo, rei da poesia do sertão, e do Brasil em estado puro”. Segundo Drummond, “Leandro foi o grande consolador e animador de seus compatriotas, aos quais servia sonho e sátira, passando em revista acontecimentos fabulosos e cenas do dia a dia, falando-lhes tanto do boi misterioso, filho da vaca feiticeira, que não era outro senão o demo, como do real e presente Antônio Silvino, êmulo de Lampião”.

Barros escreveu sobre assuntos diversos, como a política, a sociedade, o cangaço, o amor e a religião. “Sintonizado com as coisas do seu tempo e muito curioso em relação às do passado, não se limitou a reaproveitar os temas correntes como a gesta do boi (Boi Misterioso), o cangaço ou temas europeus (Carlos Magno e o Rei Arthur), criando uma poesia bem brasileira”, defende a bibliotecária Lúcia Gaspar, da Fundação Joaquim Nabuco. A obra do cordelista abrange todos os gêneros e modalidades da literatura popular: peleja, romance, gracejo, sátira e crítica social.

A obra de Barros foi estudada por diversos pesquisadores e influenciou escritores renomados, como Ariano Suassuna, que se inspirou em dois folhetos de LGB – “O enterro do cachorro” e “A história do cavalo” que defecava dinheiro – para escrever atos da obra “O Auto da Compadecida”. Ariano ainda chegou a citar o poema “O mal e o sofrimento”, do cordelista, como a formulação do mais grave problema da humanidade.

O mal e o sofrimento

Se eu conversasse com Deus
iria Lhe perguntar
por que é que sofremos tanto
quando viemos para cá?
Que dívida é essa
que o homem tem de morrer para pagar?
Perguntaria também
como é que Ele é feito
que não come, que não dorme
e assim vive satisfeito.
Por que foi que Ele não fez
a gente do mesmo jeito?
Por que existem uns felizes
e outros que sofrem tanto,
nascidos do mesmo jeito,
criados no mesmo canto?
Quem foi temperar o choro
e acabou salgando o pranto?

Leandro Gomes de Barros

A Academia Brasileira de Literatura de Cordel estima que o poeta deixou um legado de cerca de mil folhetos escritos. No entanto, a obra de Barros nunca foi integralmente reunida. A Fundação Casa de Rui Barbosa, vinculada ao Ministério da Cultura, disponibiliza a Coleção Digital LGB, um banco de dados composto por folhetos digitalizados.

À disposição do público, os folhetos pertencem a duas Coleções da Casa de Rui Barbosa: a de Sebastião Nunes Batista, filho do poeta popular e editor Francisco das Chagas Batista, contemporâneo e conterrâneo de Barros; e a da própria Instituição, caracterizada pelos folhetos que estão nos acervos de diversos pesquisadores, dentre os quais Manuel Cavalcanti Proença, Orígenes Lessa e Manuel Diegues Júnior. No primeiro conjunto, destacam-se os folhetos raros publicados a partir de 1906. O segundo conjunto compõe-se dos folhetos reeditados a partir da década de 40 por editores e poetas que adquiriram a propriedade literária de Leandro, tais como João Martins de Ataíde (em 1921), José Bernardo da Silva e outros.

O acervo digital integra a pesquisa “Folhetos de Papel: Memória do Cordel”, realizada pela pesquisadora Ivone Maya, que ressalta: “são esses bens abstratos – única riqueza perene – materializados nos poemas de Leandro, fragilizados pela ação do tempo, mas pertencentes ao patrimônio popular e conservados pela transmissão oral, que nos dispusemos a preservar do esquecimento”. Maya define Leandro Gomes de Barros como “o poeta popular mais apreciado do seu tempo e parâmetro para outros: sempre comparado, mas nunca superado”.

Os Traços de Leandro Gomes de Barros

A cabeça, um tanto grande e bem redonda,
O nariz, afilado, um pouco grosso: As orelhas não são muito pequenas,
Beijo fino e não tem quase pescoço.

Tem a fala um pouco fina, voz sem som,
Cor branca e altura regular,
Pouca barba, bigode fino e louro,
Cambaleia um tanto quanto no andar.

Olhos grandes, bem azuis, têm cor do mar: Corpo mole, mas não é tipo esquisito –
Tem pessoas que o acham muito feio,
Mas a mamãe, quando o viu, achou bonito!

Auto-retrato de Leandro Gomes de Barros na quarta-capa do folheto *Peleja de Manoel Riachão com o Diabo*.

Assessoria de Comunicação

Ministério da Cultura

Com informações do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional