



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS**

JAQUELINE AVELINO DA SILVA

**LEITURA, CORDEL E FORMAÇÃO DE LEITORES:
UMA EXPERIÊNCIA EM UM CLUBE DE LEITURA ONLINE**

**MONTEIRO
2022**

JAQUELINE AVELINO DA SILVA

**LEITURA, CORDEL E FORMAÇÃO DE LEITORES:
UMA EXPERIÊNCIA EM UM CLUBE DE LEITURA ONLINE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em Letras- Português.

Área de concentração: Literatura e Ensino

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva.

**Monteiro- PB
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586l Silva, Jaqueline Avelino da.
Leitura, cordel e formação de leitores [manuscrito] : Uma experiência em um clube de leitura online / Jaqueline Avelino da Silva. - 2022.
88 p. : il. colorido.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2022.
"Orientação : Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Estratégias de leitura. 2. Literatura de cordel. 3. Clube de leitura. 4. Formação de leitores. 5. Ensino remoto. I. Título
21. ed. CDD 416

JAQUELINE AVELINO DA SILVA

LEITURA, CORDEL E FORMAÇÃO DE LEITORES:
UMA EXPERIÊNCIA EM UM CLUBE DE LEITURA ONLINE

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciada em Letras Português.

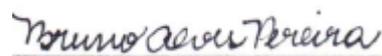
Área de concentração: Literatura e Ensino

Aprovada em: 25/07/2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Bruno Alves Pereira - Examinador
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Danielly Vieira Inô - Examinadora
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus pela proteção e providência divina, aos meus pais, José Dorgival e Sebastiana, pela força, companheirismo e por tudo que fizeram por mim ao longo de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, externo a minha gratidão a Deus e a Nossa Senhora Aparecida, por ter me concedido a graça de transformar um sonho em realidade, pela força e a proteção diária que me concedem em todos os momentos da minha vida.

Agradeço aos meus pais, José Dorgival da Silva e Sebastiana Avelino da Silva, por todos os esforços feitos ao longo da minha vida para que eu pudesse estudar e nunca desistisse dos meus sonhos. Aos meus irmãos, pelo companheirismo nos momentos difíceis e por todo o incentivo ao longo dessa trajetória, obrigada, por acreditarem em mim!

Aos meus companheiros de turma, por todo o suporte ao longo desses anos de formação acadêmica. Aos meus colegas da Residência Pedagógica (cota 2020-2022), por todos os esforços e apoio no desenvolvimento desta pesquisa. Estendo os meus agradecimentos à preceptora do Programa, Daniele Tavares, que tanto me auxiliou nesta trajetória, muito obrigada!

Agradeço ao meu orientador, professor Marcelo Medeiros da Silva, não apenas pela competente orientação nesta pesquisa, mas por todas as contribuições, dedicação e empenho na minha vida acadêmica, desde a minha participação no Programa de Iniciação à Docência (PIBID), passando depois no Programa de Residência Pedagógica e até às disciplinas ofertadas no curso, gratidão!

À CAPES pelo apoio e incentivo na minha formação docente, que, sem dúvida, contribui para a confirmação de que a docência era o caminho que eu queria seguir.

Ao CCHE (Centro de Ciências Humanas e Exatas), campus VI da Universidade Estadual da Paraíba, pelos momentos vividos e por todos os conhecimentos ofertados, a todos os funcionários da instituição, que de alguma forma contribuíram para minha formação acadêmica e enquanto ser humano. A todos os professores, agradeço por cada aprendizado e conhecimento transferido ao longo desta jornada acadêmica.

*O cordel é um veículo
De grande penetração.
Nas camadas populares
Possui grande aceitação.
Se a métrica não quebra o pé,
Tem contribuído até
Para alfabetização.*

*Eu vejo grande beleza
Nos versos de Patativa,
De Zé da Luz, de Catulo...
É arte que me cativa,
A língua do aluno enrola
Do entendimento lhe priva.*

*Porém, professor, cuidado!
Escute o que eu vou dizer:
Nem todo folheto serve,
Tem que saber escolher.
Observe com atenção:
MÉTRICA, RIMA e ORAÇÃO,
Todo Cordel deve ter.*

Arievaldo Viana

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo compreender de que forma as experiências de leitura com a literatura de cordel em um clube de leitura online contribuíram para a formação leitora de estudantes de uma escola municipal localizada na zona rural do município de Monteiro Paraíba. Para averiguarmos como o clube de leitura se configurou como uma importante ação de promoção e fomento à leitura de textos da literatura de cordel, aplicamos um questionário com os alunos que participaram do clube e com a professora de Língua Portuguesa deles, que, à época, era também preceptora da Residência Pedagógica. Além disso, com base em notas de nosso diário reflexivo, a fim de descrevermos a metodologia aplicada nos encontros do clube de leitura e refletirmos sobre ela, relatamos cinco encontros do clube de leitura, momentos em que foram lidos os seguintes cordéis: “*O Futebol no inferno*”, de José Soares, “*Cachorro dos Mortos*”, de Leandro Gomes de Barros e o “*O filho de Evangelista do Pavão Misterioso*”, de Manoel Apolinário Pereira. Metodologicamente, esta pesquisa é de cunho qualitativo e ancora-se, teoricamente, nas orientações de Solé (1998), que nos serviu de embasamento para pensarmos sobre as estratégias de compreensão leitora, e nas discussões de Medeiros e Pinheiro (2014), Marinho e Pinheiro (2012) e Cândido (2004), que nos serviram de suporte para pensarmos o lugar da literatura e do cordel na formação de leitores bem como nos pressupostos de Luzia de Maria (2016), Souza (2018) e Cosson (2014), que nos foram imprescindíveis na reflexão sobre os clubes de leitura. A análise e os resultados obtidos com esta pesquisa nos permitiram identificar que o clube de leitura sobre o qual nos detivemos, ainda que em um espaço curto de tempo, foi uma ação de grande relevância no processo de formação leitora dos alunos. Desta forma, a seleção dos textos da literatura de cordel que abordavam uma linguagem de fácil compreensão, além das temáticas do interesse dos alunos, contribuíram de forma contundente para que os discentes vivenciassem a experiência do clube de forma ativa, lendo, comentando, compartilhando opiniões e se posicionando de forma crítica frente aos textos e desejassem continuar presentes a cada encontro do clube.

Palavras-Chave: Estratégias de Leitura. Literatura de Cordel. Clube de Leitura. Formação de Leitores. Ensino Remoto.

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo comprender cómo las experiencias de lectura con literatura cordel en un club de lectura en línea contribuyeron a la formación lectora de los estudiantes de una escuela municipal ubicada en la zona rural del municipio de Monteiro-Paraíba. Para conocer cómo el club de lectura se configuró como una acción importante para promover y fomentar la lectura de textos de la literatura cordel, aplicamos un cuestionario con los estudiantes que participaron en el club y con su profesor de lengua portuguesa, quien, al tiempo, también fue preceptora de la Residencia Pedagógica. Además, con base en apuntes de nuestro diario reflexivo, con el fin de describir la metodología aplicada en los encuentros del club de lectura y reflexionar sobre ella, reportamos cinco encuentros del club de lectura, momentos en los que se leyeron las siguientes secuencias: “Fútbol en el infierno”, de José Soares, “Cachorro dos Mortos”, de Leandro Gomes de Barros y “O filho de Evangelista do Pavão Misterioso”, de Manoel Apolinário Pereira. Metodológicamente, esta investigación es de naturaleza cualitativa y está anclada teóricamente en las orientaciones de Solé (1998), que nos sirvieron de base para pensar las estrategias de comprensión lectora, y en las discusiones de Medeiros y Pinheiro (2014), Marinho y Pinheiro (2012) y Cândido (2004), que nos apoyaron para pensar el lugar de la literatura y el cordel en la formación de lectores, así como los presupuestos de Luzia de Maria (2016), Souza (2018) y Cosson (2014), que nos fueron fundamentales en la reflexión sobre los clubes de lectura. El análisis y los resultados obtenidos con esta investigación permitieron identificar que el club de lectura en el que nos enfocamos, aunque en un corto espacio de tiempo, fue una acción de gran relevancia en el proceso de formación lectora de los estudiantes. De esta forma, la selección de textos de la literatura cordel que abordaron un lenguaje de fácil comprensión, además de los temas de interés de los estudiantes, contribuyó de manera contundente a que los estudiantes vivieran el club de manera activa, leyendo, comentando, compartiendo opiniones y posicionándose críticamente frente a los textos y deseando estar presente en cada reunión del club.

Palabras- clave: Estrategias de Lectura. Literatura de cordel. club de lectura. Formación de Lectores. Enseñanza remota.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Charada para que os alunos descobrissem o título do cordel de José Soares, intitulado como "Fim de semana em casa de pobre".....	56
Figura 2: Votação realizada ao final de um encontro para decidirmos as leituras das próximas semanas.....	59
Figura 3: Jogo no aplicativo <i>Wordwall</i> para os alunos adivinharem o título do cordel.....	65
Figura 4: Slide com a capa do cordel "O futebol no inferno", de José Soares.....	66
Figura 5: Slide contendo a capa do cordel "Cachorro dos Mortos", de Leandro Gomes de Barros.	69
Figura 6: Cenas do vídeo produzido para sintetizar os acontecimentos da primeira parte do cordel "Cachorro dos mortos".	72
Figura 7: Slide contendo informações sobre o autor e a capa do cordel "O filho de Evangelista do Pavão Misterioso".	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cordéis lidos, autores e datas dos encontros do Clube de Leitura.	40
Quadro 2 - Categorias de Análise.....	43
Quadro 3 – Motivação para participar dos encontros.....	47
Quadro 4 – Pontos positivos dos encontros do Clube	49
Quadro 5 – Sobre as leituras mais atraentes	51
Quadro 6 – Motivos que faziam os alunos retornarem aos encontros.....	54
Quadro 7 – Os cordéis lidos no clube foram uma boa escolha? Por quê?.....	58
Quadro 8 – A percepção do ser leitor por parte dos integrantes do Clube após a participação nessa ação formativa.....	60
Quadro 9 – Diferença entre as ações de leitura realizadas no Clube das desenvolvidas em sala de aula.....	61

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 2	18
FORMAÇÃO DE LEITOR, ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO LEITORA E LEITURA DE CORDEL: PRESSUPOSTOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	18
2.1. Leitura, estratégias de leitura e formação do leitor: considerações para a sala de aula.....	18
2.2 Cordel e leitura: contribuição para a formação de leitores.....	27
2.3 Clube de leitura: uma metodologia para a formação de leitores (de Cordel).....	32
CAPÍTULO 3	37
PERCURSOS METODOLÓGICOS: DOS QUESTIONÁRIOS ÀS OBSERVAÇÕES DOS ENCONTROS DO CLUBE DE LEITURA	37
3.1 Tipo de pesquisa.....	37
3.2 Instrumentos da pesquisa	38
3.3 Perfil dos Participantes	42
3.4 Categorias de análise	43
CAPÍTULO 4	45
DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA ÀS ESCOLHAS DOS CORDÉIS: UMA EXPERIÊNCIA EM UM CLUBE DE LEITURA ONLINE.....	45
4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS COM OS ALUNOS PARTICIPANTES DO CLUBE DE LEITURA.....	45
4.1.1 Das práticas e hábitos de leitura vivenciados pelos alunos antes do Clube.....	45
4.1.2 A motivação para a participação e percepção dos integrantes sobre o Clube de Leitura.....	47
4.1.3 Impressões dos integrantes sobre os cordéis lidos	51
4.1.4 Comparação entre o trabalho com a leitura no clube e na sala de aula	61
4.2 ANÁLISE DOS ENCONTROS DO CLUBE DE LEITURA	64
4.2.1 O Futebol no inferno, de José Soares (29/04/2021).....	64
4.2.2 Cachorro dos Mortos, Leandro Gomes de Barros (27/05/2021 - 10/06/2021).....	69
4.2.3 O Filho de Evangelista do Pavão Misterioso, Manoel Apolinário Pereira (22/07/2021 – 12/08/2021)	74
4.3 DAS ANÁLISES DOS QUESTIONÁRIOS AOS ENCONTROS DO CLUBE DE LEITURA: UMA REFLEXÃO DOS FATOS	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	82

REFERÊNCIAS	86
APÊNDICE A	89
QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ALUNOS INTEGRANTES DO CLUBE DE LEITURA	89

1 INTRODUÇÃO

A leitura constitui uma das atividades mais essenciais à vida humana porque o ato de ler, à medida em que nos constitui como sujeitos de uma sociedade, também nos transforma, uma vez que amplia os nossos conhecimentos, desenvolve a capacidade de criticidade e estimula a nossa imaginação criativa. Assim, tendo em vista que a maior parcela da população brasileira não dispõe de condições financeiras para aquisição de livros e materiais apropriados, nem tampouco possui conhecimento e formação para se debruçar diante da leitura de um texto, o ambiente da escola frente a essa realidade tem para si uma grande responsabilidade na promoção de leitura para os nossos jovens.

Entretanto, observa-se que a escola tem falhado enquanto espaço de incentivo às práticas de leitura, apesar da existência de experiências exitosas na promoção à leitura e na formação de leitores. Refletindo sobre esta questão, podemos apontar que talvez isto seja resultado de equívocos quanto à noção de leitura, sua importância social e seu escopo na escola, visto que, muitas vezes, a leitura é tomada como ponto de partida para o desenvolvimento de longos e cansativos exercícios que priorizam o trabalho com a gramática normativa, ou mesmo torna-se conteúdo para a produção dos famosos resumos, que para além de uma nota, pouca serventia apresentam, visto que o único objetivo é a atribuição de uma nota.

Mediante o exposto, observa-se que a leitura se torna, nesta perspectiva, uma atividade descontextualizada, sem objetivos claros nem muito menos a mobilização de estratégias que possibilitem ao aluno, leitor em formação, autonomia para se posicionar e agir de forma crítica diante ao texto. Assim, na ausência de estratégias de leitura e de uma motivação que possibilitem o desenvolvimento das competências e habilidades leitoras, o aluno logo apontará que “ler é difícil”, ou mesmo que é uma atividade “cansativa” e “chata”.

Em vista disso, se faz necessário redirecionar por outros caminhos os nossos pensamentos e reflexões acerca da leitura. Ou seja, é preciso compreender que as práticas de leitura só surtem efeitos quando realizadas de forma constante e se pensadas como ferramentas capazes de tornar os alunos seres independentes e autônomos, que consigam validar e justificar sua leitura estabelecendo comparações com outras leituras anteriormente realizadas, com experiências de vida, fatos históricos, elementos do cotidiano e entre outros. Nesta perspectiva, Solé (1998) afirma que as estratégias de leitura devem estar presentes em todas as etapas: antes, durante e após a leitura.

Ou seja, as estratégias de compreensão leitora se tornam ferramentas essenciais, uma vez que levando em consideração os conhecimentos e as condições de leitura de cada leitor, o professor mediador, ao mobilizar estratégias eficazes, proporciona ao aluno uma atividade de leitura significativa e contextualizada, afinal “o aprendiz leitor – e poderíamos chamá-lo apenas de aprendiz – precisa da informação, do apoio do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão” (SOLÉ, 1998, p.18).

Desta forma, tomando como ponto de partida a experiência de um clube de leitura online desenvolvido ao longo das atividades do subprojeto do Programa Residência Pedagógica/CAPES/UEPB/Português em Monteiro-PB entre os anos de 2020 a 2021 em uma escola pública do município de Monteiro – Paraíba, observamos que as experiências de leitura com a literatura de cordel, se pensadas a partir de metodologias que envolvam o uso adequado de estratégias de leitura, o trabalho coletivo e a socialização de conhecimentos, se tornam, na perspectiva dos alunos, experiências significativas e contextualizadas.

O clube de leitura surgiu como alternativa para o cumprimento da carga horária de regência de ensino que cada bolsista era obrigado a ministrar. Tendo em vista que passávamos pelo auge da pandemia e que, em virtude disso, as aulas precisariam ser de forma remota, a criação de um clube online de leitura nos permitiria o cumprimento de nossas obrigações de regência, mas, também, nos possibilitaria testar algumas práticas que, na rigidez do currículo e do tempo para as ações em sala de aula no modo presencial, nos seria praticamente impossível de realizar. Sobre isso esclareçamos que já se tornou um truísmo afirmar que os alunos não leem, não sabem ler, não gostam de ler ou resistem às ações de promoção à leitura. Não desconsideramos que haja essa resistência à leitura, mas acreditamos que muito do possível não gostar de ler por parte dos alunos, talvez, advenha de práticas equivocadas de promoção à leitura em virtude de escolhas não muito felizes dos textos a serem lidos ou das metodologias empregadas para a realização das práticas de leitura.

Logo, como a pandemia exigiu, em um primeiro momento, uma maior flexibilização do currículo e dos conteúdos a serem ministrados de modo remoto, em razão de vários fatores (o pouco domínio da tecnologia, a ausência de aparelhos e de internet por parte de alunos e professores, a saúde mental abalada pela morte de parentes e/ou pessoas próximas), vimos que a proposta de um clube de leitura poderia nos auxiliar a testar procedimentos metodológicos que, a nosso ver, poderiam ressignificar as ações de promoção à leitura e à formação de leitores.

Assim, a nossa primeira atitude foi o cuidado na seleção do que deveria ser lido ao longo do clube. Por isso, levando em consideração que moramos na região Nordeste onde os cordéis têm marca registrada e circulam em nosso meio social, acreditávamos que esse gênero da literatura popular e suas temáticas apresentam uma proximidade com o universo cultural e o repertório de leitura e de vivência dos alunos que participariam do clube de leitura. Partíamos da hipótese de que o trabalho com o cordel poderia ativar nos alunos um repertório de conhecimentos prévios que os faria de forma espontânea associar as informações preexistentes com as leituras desenvolvidas no clube. Afinal:

A estratégia de conexão permite à criança ativar seu conhecimento prévio fazendo conexões com aquilo que está lendo. Assim, relembrar fatos importantes de sua vida, de outros textos lidos e de situações que ocorrem no mundo, em seu país ou sua cidade, ajuda a compreender melhor o texto em questão (SOUZA; COSSON, 2011, p.104).

Neste sentido, tendo em vista a importância do uso de estratégias de compreensão durante o processo de leitura, e concebendo a literatura, segundo Cosson (2006), como “a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade”, compreende-se que as atividades de leitura, ao levarem em consideração a realidade cultural vivenciada pelos alunos, podem proporcionar uma maior autonomia para que os discentes venham a agir diante do texto. Afinal, o leitor é o sujeito que dá sentido ao texto, e as palavras ganham significados a partir da sua ação.

De acordo com Cosson (2014), os clubes de leitura promovem a interação entre textos e leitores, entre leitura e literatura, entre o privado e o coletivo. Nesses espaços de formação leitora, as leituras são, portanto, expostas e os sentidos dados ao mundo por meio delas são discutidos e reconstruídos. Assim, participar de um círculo de leitura é compartilhar com um grupo de pessoas as interpretações, impressões e percepções acerca de um texto.

Pensando nisso é que, neste trabalho, objetivamos compreender de que forma as experiências de leitura com a literatura de cordel em um clube de leitura online contribuíram para a formação leitora de estudantes de uma escola municipal localizada na zona rural do município de Monteiro Paraíba. Esta ação foi promovida pelos integrantes da Residência Pedagógica do curso de Letras de Monteiro, e se configurou como uma importante ação de promoção e fomento à leitura de textos da literatura de cordel, ocorrido no intervalo de novembro de 2020 a agosto de 2021, envolvendo uma média de 16 (dezesesseis) alunos, com idade entre 12 (doze) e 19 (dezenove) anos que cursavam o ensino fundamental II em uma escola municipal localizada no município de Monteiro-PB. Mais, especificamente, ensejamos

apresentar como foram desenvolvidas as ações do referido clube e refletir sobre a importância delas na formação leitora dos seus integrantes ainda que em um espaço curto de tempo.

Para tanto, organizamos o presente trabalho em quatro capítulos. No primeiro capítulo, que compreende esta introdução, apresentamos uma visão geral acerca do que vai ser visto ao longo do texto. No segundo capítulo, *Formação do leitor, Estratégias de compreensão leitora e Leitura de Cordel: Pressupostos para o ensino fundamental*, discutimos, inicialmente, acerca da leitura, das estratégias e da formação do leitor na educação básica, tomando como ponto de partida as contribuições de Solé (1998) sobre o ensino de estratégias de compreensão leitora. Na sequência, nesse mesmo capítulo, a partir de Medeiros e Pinheiro (2014), Marinho e Pinheiro (2012) e Cândido (2004), refletimos sobre a literatura de cordel e as suas contribuições para formação leitora. Na última seção do segundo capítulo, centramos nossa atenção na importância dos clubes de leitura como uma metodologia eficaz na formação de leitores, conforme as orientações de Luzia de Maria (2016), Souza (2018) e Cosson (2014).

No terceiro capítulo, *Percursos metodológicos: dos questionários às observações dos encontros do Clube de Leitura*, apresentamos os procedimentos metodológicos que nortearam o desenvolvimento da pesquisa. Nele pontuamos o tipo de pesquisa, a qual se caracteriza por ser uma pesquisa de campo de caráter qualitativo, apresentamos também os instrumentos utilizados, que compreendem o questionário aplicado com os integrantes do clube e as descrições das observações de cinco encontros. Apresentamos também o perfil dos participantes que integraram a ação. E, por fim, encerramos o capítulo descrevendo as categorias de análise construídas para melhor analisar as respostas atribuídas pelos alunos ao questionário.

No último capítulo, *Das estratégias de leitura às escolhas dos cordéis: uma experiência em um clube de leitura*, analisamos, inicialmente, os questionários respondidos pelos integrantes do clube de leitura. O objetivo do questionário era construir uma visão global da perspectiva dos alunos acerca de três momentos específicos: o primeiro deles é sobre como os alunos se enxergavam enquanto leitores e que leituras costumavam realizar antes de participarem do clube; em segundo lugar, de que forma as atividades e as estratégias desenvolvidas no clube contribuíram para a formação leitora dos alunos; e, por fim, após a ação clube de leitura, como os alunos integrantes do clube de leitura se avaliam enquanto leitores de literatura. Posteriormente, tomando como base as observações e descrições dos encontros do clube, a partir de anotações em nosso diário reflexivo, analisamos as atividades e as estratégias de leitura utilizadas no desenvolvimento da ação. Encerramos o capítulo, construindo um paralelo entre as informações atribuídas pelos alunos ao questionário e as

descrições dos encontros do clube, a fim de identificar de que maneira as atividades desenvolvidas no espaço do clube de leitura conversaram com as estratégias de leitura propostas por Solé (1998).

Encerrando o trabalho, nas considerações finais, fazemos uma reflexão sobre o clube de leitura como uma experiência importante na formação leitora de seus integrantes, pontuando o nosso olhar sobre as metodologias empregadas, os resultados alcançados e trazendo também o olhar da preceptora que era a docente da escola de que faziam parte os integrantes do clube e que nos auxiliou na condução das ações realizadas.

CAPÍTULO 2

FORMAÇÃO DE LEITOR, ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO LEITORA E LEITURA DE CORDEL: PRESSUPOSTOS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

2.1 Leitura, estratégias de leitura e formação do leitor: considerações para a sala de aula

A leitura está presente na vida da sociedade de forma constante. A todo o momento é lido e consumido um número exorbitante de novas informações, leem-se placas no trânsito, propagandas em outdoors, anúncios de ofertas, avisos importantes, enfim, a cada segundo recebe-se uma gama de informações novas que, rapidamente, são consumidas pelos sujeitos de uma sociedade letrada. No entanto, é importante destacar que a leitura não se configura como uma simples e mera decodificação dos símbolos escritos. A leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de qualquer coisa, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. (FREIRE, 1989)

Assim, o ato de ler, na medida em que nos constitui enquanto sujeitos de uma sociedade, também nos transforma, uma vez que amplia os nossos conhecimentos, desenvolve a capacidade de criticidade e estimula a nossa imaginação criativa. Entretanto, os típicos bordões que afirmam ser a leitura uma atividade que agrada ou salva costumam ser inúteis quando não se oferecem condições de leitura (BRITTO, 2015).

Nesta concepção, insistir na ideia de leitura fácil ou, na perspectiva de ler por gosto, satisfação e prazer, parece não levar a lugar nenhum, afinal, a ausência de hábitos de leitura por parte dos nossos jovens não está necessariamente associado a uma falta de interesse, nem tampouco ao fato de eles não gostarem de ler. Sobre isso, Britto (2015, p. 36) esclarece que “na verdade, o problema, para a maioria, é não *poder* ler – seja porque não dispõe de condições objetivas (tempo, lugar, material apropriado) seja porque não dispõe de condições subjetivas (conhecimento, competência, formação).”.

Desta forma, até mesmo a própria afirmação de que “alunos não leem” não parece fazer muito sentido, visto que nunca se consumiu tanta leitura como agora. Prova disso são as infinitudes de textos produzidos e consumidos, diariamente, nas plataformas digitais, como: fotos, vídeos, propagandas, charges e entre outros. Neste sentido, se a sociedade contemporânea é fortemente marcada pelo rápido consumo de textos, de onde

necessariamente surge o discurso de que os nossos alunos não leem? O que é, portanto, compreendido como leitura?

Diante uma sociedade, extremamente preconceituosa, que supervaloriza um estilo de escrita e condena todo o restante, observa-se que não há nas salas de aula espaço para o trabalho com a diversidade textual, o que se percebe em grande maioria é a priorização do trabalho com textos pertencentes ao cânone, e tudo o que destoa desta categoria é, portanto, considerado duvidoso e muitas vezes sorrateiramente excluído da sala de aula. Porque, afinal de contas “uma pessoa que queira passar de si uma imagem de erudição falará de livros de James Joyce, mas não de obras de Paulo Coelho” (ABREU, 2006, p.11).

Ao que parece, a questão não é que os “alunos não leem”, mas sim que as leituras realizadas por eles não estão dentro da lista de textos e autores que as escolas consideram importantes. Assim, equivocadamente as escolas anulam as experiências de leitura dos alunos fazendo com que acreditem, veementemente, que de fato não são leitores e que suas experiências de leitura são insuficientes e, portanto, não devem ser compartilhadas.

Neste sentido, refletindo acerca do ensino de leitura na sala de aula, Solé (2006, p.19) aponta que, embora ensinar e aprender a ler se configurem como tarefas complexas, estas são ao mesmo tempo enormemente gratificantes, tanto pela funcionalidade do conteúdo como pelo papel de protagonista e o envolvimento que exige dos responsáveis, professores e alunos para que ocorra a aquisição dessa aprendizagem.

Assim, tendo em vista esta realidade, parece pertinente redirecionar por outros caminhos os nossos pensamentos e reflexões acerca da leitura. Desta forma, no lugar de afirmamos, simplesmente, que ler é divertido, que é uma forma de viajar por meio da imaginação, tratemos, portanto, de ampliar as possibilidades de experiências estéticas das pessoas, reconhecendo que o ato de ler se constitui como uma atividade que exige esforço e dedicação (BRITTO, 2015).

Desta forma, de acordo com Solé (2007, p.40), “este esforço é que permite que se fale da intervenção de um leitor ativo, que processa e atribui significado àquilo que está escrito em uma página”. Sobre este assunto, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.53) afirmam que “a leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado”, ou seja:

Não se trata simplesmente de extrair informação da escrita decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita. (PCNS, 1997, p.53).

Tal compreensão sobre o papel do leitor diante de um texto nos leva a superar algumas concepções equivocadas sobre as atividades de leitura. A principal delas é a de que ler é simplesmente decodificar, converter letras em sons, sendo a compreensão consequência natural dessa ação. Afinal, é devido a esse tratamento imaturo com as atividades de leitura que a escola vem produzindo uma grande quantidade de “leitores” capazes de decodificar qualquer texto, mas com enorme dificuldade para compreender o que tentam ler (PCNS, 1997, p.55).

Neste contexto, quando as atividades de leitura são concebidas no espaço da sala de aula como uma mera decodificação dos símbolos escritos, os alunos avançam nas séries escolares sem desenvolverem a competência leitora como um todo. Assim, são, portanto, inábeis para ler o mundo, para ler os textos e, principalmente, para fazer uma relação inteligente entre o mundo e os textos (FERRAREZI; CARVALHO, 2017).

Nessa concepção, o ato de ler, de nenhuma forma, deve ser concebido como uma atividade passiva, porque o leitor é acima de tudo aquele que irá fazer o texto “funcionar”, na medida em que estabelece uma espécie de interação com o próprio texto (CARVALHO, 2018).

Nesta mesma linha de pensamento e também considerando o leitor como um sujeito atuante e protagonista nas atividades de leitura, Cafieiro (2010) salienta que o ato de ler é muito mais do que apenas decodificar. Ler é um processo de atribuição de sentidos. Assim, a partir dos seus objetivos de leitura, do seu conhecimento sobre a temática abordada no texto, o leitor irá realizar um trabalho ativo de construção de significados, diante da leitura realizada.

Subtende-se, portanto, que o apoio na realidade vivenciada pelo sujeito leitor é a base para toda e qualquer construção de conhecimento. Afinal, “um texto seria inviável se tudo tivesse que estar explicitamente presente, explicitamente posto”. (ANTUNES, 2003, p.67).

Discorrendo acerca desta temática, Solé (1998, p. 41) afirma que, para a obtenção satisfatória de resultados, as atividades de leitura devem, portanto, estar dirigidas

[...] pelos objetivos que pretendemos mediante ela; não é a mesma coisa ler para ver se interessa continuar lendo e ler quando procuramos uma informação muito determinada, ou quando precisamos formar uma ideia global do conteúdo para transmiti-la a outra pessoa.

De acordo com esta perspectiva, a atividade de leitura é sempre precedida por algum objetivo que determina as estratégias que devem ser utilizadas para se alcançar a interpretação de um determinado texto ou conteúdo. Assim, o significado que um escrito tem para o leitor não é uma simples tradução ou réplica do significado proposto pelo autor do texto. Pelo

contrário, trata-se de uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos (SOLÉ, 1998).

Deste modo, concebendo a leitura como uma ação que permite ao leitor total autonomia, para que este se posicione ativamente diante ao texto, torna-se necessário compreender que as leituras realizadas em sala de aula, em um clube de leitura ou em qualquer outro espaço que fomente o desenvolvimento das práticas de leituras, precisam, antes de tudo, fazer sentido para o leitor. Afinal, se a leitura realizada distorce a realidade do sujeito leitor é difícil ou quase impossível que este aluno consiga desenvolver competências e habilidades nas atividades de leitura:

É preciso que antecipem, que façam inferências a partir do contexto ou do conhecimento prévio que possuem, que verifiquem suas suposições – tanto em relação à escrita, propriamente, quanto ao significado. É disso que se está falando quando se diz que é preciso ‘aprender a ler, lendo’. (PCNS, 1997, p. 55-56).

Desta forma, ao pensar o trabalho com a leitura, é necessário construir estratégias que levem em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, ou seja, é de fundamental importância que se escute o que os alunos têm a dizer, quais conexões eles são capazes de estabelecer quando se pensa a relação experiências de vida e leituras realizadas. E acima de tudo é preciso compreender, conforme salienta Antunes (2003), que o gosto e o encantamento pela leitura, assim como todos os outros gostos e encantamentos, precisam ser cultivados, estimulados e exercitados:

Para tornar os alunos bons leitores – para desenvolver, muito mais do que a capacidade de ler, o gosto e o compromisso com a leitura -, a escola terá de mobilizá-los internamente, pois aprender a ler (e também ler para aprender) requer esforço. Precisar fazê-lo achar que a leitura é algo interessante e desafiador, algo que, conquistado plenamente, dará autonomia e independência. (BRASIL, 1997, p.58).

Sendo assim, é preciso compreender que as práticas de leitura só suprem efeitos quando constantes e se pensadas como ferramentas capazes de tornar os alunos seres independentes e autônomos, que consigam validar e justificar sua leitura estabelecendo comparações com outras leituras anteriormente realizadas, com experiências de vida, fatos históricos, elementos do cotidiano e entre outros.

Neste sentido, os conhecimentos prévios do leitor e seus objetivos de leitura desempenham um papel de extrema importância nas atividades de leitura, entretanto, conforme as afirmações de Souza e Giroto (2010, p.53), “leitores ativos interagem com os

textos que leem, por meio da ação de mediadores, na formação de seu estatuto leitor”. Assim, este percurso de formação/ transformação do aluno em um sujeito leitor não é percorrido individualmente.

A aprendizagem da leitura e de estratégias adequadas para compreender os textos requer uma intervenção explicitamente dirigida a essa aquisição. O aprendiz leitor – e poderíamos chamá-lo apenas de aprendiz – precisa da informação, do apoio do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão (SOLÉ, 1998, p.18).

Com base em tais pressupostos, cabe ao professor enquanto mediador no espaço da sala de aula planejar e definir, intencionalmente, atividades que gradativamente aumentem o grau de complexidade, para que o leitor possa adquirir autoconfiança e, nesse processo, seja capaz de redefinir para si próprio as operações e ações contidas na atividade de ler, constituindo-se aí a aprendizagem de estratégia de leitura (SOUZA; GIROTTO, 2010, p.53).

Em vista disso, as estratégias de leitura são compreendidas, portanto, como uma série de procedimentos que o leitor aciona durante a interação com o texto, e tal percurso não acontece de forma regular, nem tampouco baseada na imposição de regras fixas, pelo contrário, as estratégias de leitura acontecem de modo flexível, levando em consideração o conhecimento e as condições de leitura de cada leitor, que ao se envolver com o texto lança mão de estratégias capazes de lhe permitir repensar e reelaborar os seus conhecimentos.

Se considerarmos que as estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e o metacognitivo, no ensino elas podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. [...] Por isso, ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral, que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas (SOLÉ, 1998, P.70)

Neste contexto, o ensino de estratégias de leitura deve estar envolto em uma perspectiva que possibilite ao aluno autonomia e criticidade diante dos mais variados gêneros textuais. Desta forma, refletindo acerca das estratégias de leitura torna-se importante considerar as contribuições de Solé (1998) que afirma que as estratégias devem estar presentes em todas as etapas, antes, durante e após a leitura.

Assim, concernem as estratégias de leitura que devem ser desenvolvidas antes da leitura propriamente dita, a autora aponta seis pontos os quais nomeia como: “ideias gerais; motivação para leitura; objetivos da leitura; revisão e atualização do conhecimento prévio; estabelecimento de previsões sobre o texto e formulação de perguntas sobre ele” (SOLÉ, 1998, p. 90).

No primeiro ponto, “Ideias gerais”, a autora ressalta a importância do conhecimento e repertório textual do docente, afinal é a partir dessa bagagem de conhecimento que o professor irá projetar determinadas experiências educativas com relação à leitura (SOLE, 1998, p. 90).

Desta forma, não se trata de conceber a leitura a partir de uma perspectiva reducionista, pelo contrário as atividades de leitura no espaço escolar devem contemplar um planejamento sistematizado capaz de envolver o aluno na leitura do texto, afinal o professor torna-se nesta situação a peça principal, tendo em vista que será a sua mediação que fará o aluno enxergar as atividades de leitura com outros olhos.

A segunda estratégia a ser desenvolvida antes do trabalho com a leitura é a de “motivação”. Segundo Solé (1998), expor os alunos a situações de desafio faz com que estes se sintam motivados para realizarem as atividades de leitura. Neste sentido, ainda de acordo com a autora, apresentar aos discentes textos desconhecidos, mesmo que com temáticas conhecidas fará com que eles se sintam desafiados a construírem significados para o que irão ler.

Assim, para que os alunos enxerguem a leitura como algo que de fato irá agregar conhecimento, é preciso que o professor os coloque em situação de desafio, provoque o aluno para que este sinta curiosidade em realizar a leitura. Desta forma,

[...] Motivar as crianças para a leitura não consiste em que o professor diga: “Fantástico! Vamos ler”, mas em que eles mesmos o digam – ou pensem. Isto se consegue planejando bem a tarefa de leitura e selecionando com critério os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrências entre as crianças e promovendo, sempre que possível, aquelas situações que abordem contextos de uso real, que incentive o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação (SOLE, 1998, p. 92).

Ou seja, as estratégias de motivação a serem realizadas antes da leitura propriamente dita, devem ser pensadas com cautela, visto que cada aluno possui um ritmo diferente para compreender as informações presentes em um texto.

Na sequência, Solé (1998) apresenta o terceiro ponto, a estratégia intitulada como “objetivos de leitura”, que busca fazer com que o leitor reflita acerca dos seus propósitos em relação ao texto. Para tanto, a autora apresenta alguns objetivos gerais cuja presença é essencial, são eles: “Ler para obter uma informação precisa; ler para seguir instruções; ler para aprender; ler por prazer [...]” (SOLE, 1998, p. 93-96).

O quarto ponto apresentado por Solé (1998), diz respeito à estratégia de “Ativação de conhecimentos prévios”, que se pauta nos conhecimentos que o leitor possui sobre o texto lido ou mesmo sobre o conteúdo, fazendo com que essas informações já conhecidas pelo discente contribuam de alguma forma para o desenvolvimento da aprendizagem.

Neste sentido, o professor poderá “dar alguma explicação geral sobre o que será lido. Não se trata tanto de explicar o conteúdo, mas de indicar sua temática aos alunos, para que possam relacioná-la a aspectos da sua experiência prévia” (SOLÉ, 1998, p. 105).

E neste percurso, o aluno irá aos poucos construindo suas próprias ideias sobre o texto que posteriormente será lido. Outra atividade de ativação de conhecimentos prévios proposta por Solé (1998, p. 105) diz respeito a

Ajudar os alunos a prestar atenção a determinados aspectos do texto. [...] explicar a meninos e meninas que as ilustrações, quando acompanham a escrita, os títulos, os subtítulos a enumeração [...] os sublinhados, as mudanças de letra, as palavras-chaves [...] são aspectos que os ajudarão a saber do que se trata o texto.

Ou seja, todas essas informações iniciais presentes em um texto poderão ser minuciosamente analisadas por aluno e professor, com intuito de ativar nos discentes uma rede de conhecimentos prévios para que eles percebam que nada em um texto é posto de forma aleatória, pelo contrário tudo acarreta sentido ao texto. Ainda sobre a estratégia de ativação de conhecimentos prévios, Solé (1998, p. 106) aponta que o professor deve “incentivar os alunos a exporem o que já sabem sobre o tema”. Assim, o discente ganha autonomia e espaço de fala para explicar o que sabe sobre a temática, bem como para compartilhar com os colegas as suas experiências de vida.

Posteriormente, Solé (1998, p. 107) apresenta a quinta estratégia de leitura, “Estabelecer previsões sobre o texto”, esta estratégia busca fazer com que o leitor, baseando-se em aspectos do texto como títulos, ilustrações, cabeçalhos e entre outros, se permita arriscar palpites sobre o conteúdo do texto, que poderão ser confirmados no decorrer da leitura.

A sexta e última estratégia a ser desenvolvida antes da leitura propriamente dita corresponde, de acordo com Solé (1998, p. 109), a “promover as perguntas dos alunos sobre o texto”, ou seja, o discente levando em consideração os seus conhecimentos prévios, conscientiza-se do que sabe e do que ainda não sabe sobre o assunto do texto, formula seus questionamentos, que não necessariamente serão respondidos, mas poderão suscitar em novas perguntas e reflexões dentro do grupo.

Já no que concerne à construção de conhecimentos durante a atividade de leitura, Solé (1998, p.118) propõe algumas estratégias, tais quais: “Formular previsões sobre o texto a ser lido; formular perguntas sobre o que foi lido; esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto e resumir as ideias do texto”.

Sobre a estratégia de “resumir as ideias do texto”, Solé (1998) salienta que talvez fosse mais adequado falar de uma recapitulação, desta forma durante o desenvolvimento da leitura poderiam existir algumas pausas em que o aluno pudesse “expor sucintamente o que foi lido” (SOLÉ, 1998, p. 119).

Neste sentido, baseando-se no que leu, o aluno irá recapitular mentalmente as ideias principais do texto para expor ao restante da turma. Já em relação à estratégia de “esclarecer dúvidas”, esta “refere-se a comprovar se o texto foi compreendido, fazendo perguntas para si mesmo. Com o auto questionamento pretende-se que os alunos aprendam a formular perguntas pertinentes para o texto em questão.” (SOLÉ, 1998, p. 119).

Ou seja, a partir deste autoquestionamento, o aluno organiza seus pensamentos e esclarece as possíveis dúvidas em relação à compreensão de informações do texto. Já no que tange à estratégia de “previsão”, Solé (1998) aponta que esta

[...] consiste em estabelecer hipóteses ajustadas e razoáveis sobre o que será encontrado no texto, baseando-se na interpretação que está sendo construída sobre o que já se leu, sobre a bagagem de conhecimentos e experiências do leitor (SOLÉ, 1998, p. 129).

Assim, a partir do que o aluno já leu, ou mesmo conhece sobre a obra, este irá construir hipóteses sobre o que poderá acontecer nas páginas seguintes do texto. O leitor lançando mão da estratégia de previsão será capaz de “compreender relações entre elementos diferentes, extrair conclusões a partir do exame de fatos ou pistas textuais.” (FERRAREZI; CARVALHO, 2017. p. 41), que poderão ser confirmadas, posteriormente, por meio de uma leitura mais detalhada e criteriosa.

Neste sentido, tais estratégias de compreensão quando trabalhadas em sala de aula durante as atividades de leitura farão com que os alunos assumam um papel ativo frente ao texto, além de que a aprendizagem se tornará um exercício mais dinâmico e contextualizado que concebe ao aluno um papel de destaque, visto que no trabalho com estratégias de leitura o aluno torna-se o principal responsável por encadear as atividades e discussões sobre o texto.

Quanto à compreensão a ser desenvolvida depois da leitura Solé (1998, p. 133) propõe as seguintes estratégias: “Identificação da ideia principal; elaboração de resumo e formulação

e respostas de perguntas.”. Embora essas estratégias possam ser desenvolvidas também durante a atividade de leitura, a autora aponta que ao final do texto estas se tornam mais significativas e aprofundadas, pois o aluno estará trabalhando com o texto de forma completa.

Assim, sobre a estratégia de identificação da ideia principal a autora considera algumas atividades que o professor poderá realizar em sala de aula, tais quais:

- Explicar aos alunos em que consiste a “ideia principal” de um texto e a utilidade de saber encontrá-la ou gerá-la para sua leitura e aprendizagem.
- Recordar por que vão ler concretamente esse texto.
- Ressaltar o tema (de que trata o texto que vão ler) e mostrar aos alunos se ele se relaciona diretamente aos seus objetivos de leitura se os ultrapassa ou se vai lhes proporcionar uma informação parcial.
- À medida que leem, deve informar aos alunos o que é considerado mais importante e por que (Com relação ao que se pretende mediante a leitura) assim, como os conteúdos que não são levados em conta ou omitidos nesta ocasião.
- No final da leitura, pode discutir o processo seguido. Se a ideia principal é produto de uma elaboração pessoal- isto é, se não se encontra formulada tal qual no texto (SOLE, 1998, p. 139-140).

Neste sentido, ao seguir estes critérios o professor estará conduzindo o leitor a desenvolver uma reflexão criteriosa sobre o texto, e seguindo estes passos o discente terá a “oportunidade de aproximar-se de um processo oculto, que pode lhe parecer completamente mágico e muitas vezes surpreendente” (SOLE, 1998, p. 139).

Ou seja, o aluno não irá por conta própria destacar o que lhe parece importante ou essencial no texto, pelo contrário, junto ao docente mediador este irá articular as ideias e levando em consideração os objetivos de leitura compreenderá o que se configura naquele texto como a ideia principal.

Já em relação à produção do resumo, Solé (1998) aponta que este está ligado estreitamente às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários. Afinal, a partir do momento em que se tem conhecimento dessas essas informações o leitor tem acesso a uma representação global do texto.

E, por fim, Solé (1998) propõe a estratégia de “formular e responder a perguntas”. De acordo com a autora, as perguntas realizadas após uma atividade de leitura não devem servir, simplesmente, para avaliar ou checar o que os alunos compreenderam ou recordam da história lida. Não é esse o objetivo. Pelo contrário, a estratégia de “formular e responder perguntas” é essencial para uma leitura ativa. Afinal, “o leitor capaz de formular perguntas pertinentes

sobre o texto está mais capacitado para regular seu processo de leitura e, portanto, poderá torna-lo mais eficaz.” (SOLÉ, 1998, p.155).

Pensando nisto, a autora propõe algumas perguntas que exige do leitor um posicionamento ativo, tais quais:

- Perguntas de resposta literal. Perguntas cuja resposta se encontra literalmente e diretamente no texto.
- Perguntas para pensar e buscar. Perguntas cuja resposta pode ser deduzida, mas que exige que o leitor relacione diversos elementos do texto e realize algum tipo de inferência.
- Perguntas de elaboração pessoal. Perguntas que tomam o texto como referencial, mas cuja resposta pode ser deduzida do mesmo; exigem a intervenção do conhecimento e/ou a opinião do leitor. (SOLÉ, 1998, p.156).

Desta forma, observa-se que as estratégias de compreensão leitora a serem desenvolvidas após a leitura do texto levam em consideração a autonomia do sujeito leitor, o qual interagindo com o texto interroga-se a si mesmo, com o objetivo de avaliar a sua aprendizagem, bem como identificar a sua compreensão acerca da leitura realizada.

Assim, tendo em vista a importância social da leitura, já que vivemos em uma sociedade em que ler é uma ferramenta indispensável à sobrevivência dos sujeitos e sabendo que cabe à escola o desenvolvimento dessa competência nos estudantes a fim de que possam agir na e pela linguagem nas diversas esferas sociais, as estratégias de compreensão leitura são um recurso importante na condução das práticas de formação de leitores porque, por meio delas, poderemos atuar na formação de leitores autônomos e, portanto, capazes de interagir e aprender de forma significativa com textos que circulam socialmente.

Enfatiza-se, desta forma, envolto nas estratégias o leitor dá-se o direito de intuir e agir sobre o que se lê, portanto, aquele que outrora era apenas um espectador torna-se sujeito da obra, atribuindo-lhe sentidos, mas também intuindo as causas desses sentidos, dando-se o direito de modificar, de reconstruir o texto, mesmo que apenas na sua mente. O aluno leitor passa a interagir com o texto (FERRAREZI; CARVALHO, 2017).

2.2 Cordel e leitura: contribuição para a formação de leitores

Diante de uma realidade muitas vezes desgastante, marcada pela rotina exaustiva dos dias corridos, a leitura é para muitos uma válvula de escape que permite ao leitor encontrar uma saída para viajar e conhecer espaços desconhecidos. Pensando nisto, lembremos aqui o poema “Descoberta da Literatura”, de João Cabral de Melo Neto, que apresenta em seus

versos as memórias de uma experiência literária, em que o eu- lírico do poema lia folhetos de cordel para os trabalhadores do engenho:

DESCOBERTA DA LITERATURA

No dia-a-dia do engenho,
toda a semana, durante,
cochichavam-me em segredo:
saiu um novo romance.
E da feira do domingo
me traziam conspirantes
para que os lesse e explicasse
um romance de barbante.
Sentados na roda morta
de um carro de boi, sem jante,

ouviam o folheto guenzo,
a seu leitor semelhante,
com as peripécias de espanto
preditas pelos feirantes.
Embora as coisas contadas
e todo o mirabolante,
em nada ou pouco variassem
nos crimes, no amor, nos lances,
e soassem como sabidas
de outros folhetos migrantes,
a tensão era tão densa,
subia tão alarmante,

que o leitor que lia aquilo
como puro alto-falante,
e, sem querer, imantara
todos ali, circunstantes,
receava que confundissem
o de perto com o distante,
o ali com o espaço mágico,
seu franzino com o gigante,
e que o acabassem tomando
pelo autor imaginante
ou tivesse que afrontar
as brabezas do brigante.

(E acabaria, não fossem
contar tudo à Casa-grande:
na moita morta do engenho,
um filho-engenho, perante
cassacos do eito e de tudo,
se estava dando ao desplante
de ler letra analfabeta
de curumba, no caçanje
próprio dos cegos de feira,
muitas vezes meliantes).

O poema acima retrata as memórias de uma experiência de leitura com a literatura de cordel. O eu-lírico, filho do dono do engenho, possui o domínio da leitura e narra a experiência em que trabalhadores do engenho trazem da feira do domingo romances de barbantes (folhetos de cordel) e o pedem para ler e explicar as histórias a eles. Assim, “sentados na roda morta/ de um carro de boi, sem jante”, os trabalhadores do engenho vivenciam uma experiência em uma roda de leitura, ouvem atentos as narrativas de cordel, que se tornam nesse contexto decisivos em suas vidas, visto que, é no ouvir que estes trabalhadores se tornam leitores. Desta forma, a plateia iletrada sentada naquela roda de carro de boi sem função vivencia o prazer de participar de uma roda de leitura compartilhada, onde o ato de ler envolve mais do que a fruição, mas também o imaginário.

Neste sentido, o eu-lírico do poema “Descoberta da Literatura” não é apenas compreendido como um “eu” que compartilha de forma biográfica uma situação em que lia

romances de cordel para os trabalhadores, mas o poema transmite ao leitor as memórias de um “eu” que reflete acerca de uma experiência literária, em que a literatura de cordel, como elemento cultural, se instala em seu imaginário. Desta forma, a palavra “Descoberta” que dá nome ao poema de João Cabral de Melo Neto não evoca apenas o conhecimento daquilo que outrora era tido como “segredo” e não podia chegar aos ouvidos da Casa-Grande, mas representa, sobretudo, uma experiência literária profunda e significativa tanto para o eu-lírico como para os trabalhadores que ouvem atentos as narrativas de cordel (MARTINS, 2018).

Neste sentido, tendo em vista a importância histórica do cordel na formação de muitos leitores, sobretudo na região Nordeste, considerando as experiências humanas que as narrativas de cordel trazem, os folhetos de “barbantes” são importantes para a formação humana dos sujeitos e, por isso, devem fazer parte dos materiais de leitura para as práticas que ocorrem no interior da escola. Desta forma, refletindo acerca das práticas de leituras que estabeleçam conexões com a realidade e as experiências de vida dos alunos, Medeiros e Pinheiro (2014, p. 47) destacam que através dos folhetos da literatura de cordel é possível,

[...] criar um ambiente deleitoso de apreciação e criações, no sentido de que possa sensibilizar nossos alunos. As atividades com o folheto podem ser desenvolvidas de forma interdisciplinar, envolvendo em suas leituras uma relação com outras áreas como, as artes plásticas, a música, entre outras.

As atividades de leitura, quando embasadas a partir da Literatura de cordel, ampliam as possibilidades de ensino, na medida em que proporciona um ambiente favorável para o deleite e também para a criação e a construção de um imaginário a partir da leitura de folhetos de cordel. Desta forma, Pereira (2015, p. 19) salienta que o referido gênero “pode contemplar potencialidades diversas, desde aspectos da formação cultural, social, humanística, lúdica e até o aspecto motivador, (in) formador e humanizador”.

Nesta mesma linha de pensamento, Silva (2017, p. 47) aponta que a Literatura de cordel se mostra uma importante aliada na construção de significações para o mundo e também na valorização de nossa cultura. Assim, ao trabalhar o cordel, o professor poderá utilizar diferentes meios de comunicação, linguagens, códigos e multimeios, tais quais: vídeos, filmes, desenhos animados e trechos de novelas. Entretanto, parece pertinente destacar que toda essa riqueza capaz de proporcionar tal experiência de leitura só é possível, principalmente, pela diversidade e riqueza de abordagens e assuntos presentes no referido gênero.

Afinal, na literatura de cordel, podemos encontrar uma variedade surpreendente de temas, situações humanas, tragédias, comédias, casos inusitados, relatos históricos, além das

narrativas imaginárias. Assim, toda essa pluralidade de experiências humanas oportuniza aos alunos e professores inúmeras estratégias de leitura, como, por exemplo, a realização de debates e discussões em sala de aula, neste sentido o cordel torna-se objeto de estudo por diversos vieses, ultrapassando o limite das fronteiras disciplinares (LIMA et al., 2021).

Nessa perspectiva, a diversidade de temas além de valorizar o leitor, enquanto sujeito ativo do processo de leitura, que poderá comentar e ativar conhecimentos prévios sobre a temática dos folhetos de cordéis lidos, também possibilita o desenvolvimento de atividades como, debates, reflexões, discussões em sala de aula, rodas de conversas, comparação entre cordéis, leituras interpretativas, jogos dramáticos e entre tantas outras possibilidades e métodos de abordagens.

Neste sentido, por englobar uma grande variedade de temas e assuntos, a probabilidade de o gênero cordel narrar uma história que se aproxime da realidade compartilhada pelos alunos é bem mais expressiva. Se o texto lido em sala de aula faz menção a algo que o aluno já ouviu falar ou viu em algum momento de sua vida, isso resultará na ativação de uma rede de conhecimentos prévios sobre a temática abordada, possibilitando que o discente se sinta mais seguro e confiante para estabelecer conexões durante o processo de leitura. Afinal, segundo Pinheiro (2020, p.154), “A postura de valorizar o saber que as crianças e suas famílias têm acumulado melhora a autoestima, desfetichiza a palavra escrita e, sobretudo, estimula uma atuação investigativa da criança”. Desta forma,

Essa aprendizagem efetiva propiciada pelo Cordel pode constituir-se utilizando modos de representação como textos, xilogravuras, gestos, animação, sons e etc. O Cordel é um gênero multimodal e, através dele, também é possível estabelecer relações entre o texto literário e o conhecimento de mundo dos alunos e, assim, ressignificar o ensino (SILVA, 2017, p. 47)

Em consonância a esta ideia e levando em consideração as abordagens e metodologias que podem ser empregadas no trabalho com a Literatura de cordel em sala de aula, Marinho e Pinheiro (2012, p. 131) pontuam que “uma atividade que pode ser realizada em sala de aula e que inclusive atende bem a perspectiva de interdisciplinaridade tão em voga – é discutir e trabalhar as ilustrações típicas dos folhetos, que são as xilogravuras”. Assim, pensando a análise das capas como uma importante abordagem no trabalho com o cordel na sala de aula, o professor enquanto mediador da atividade pode solicitar aos alunos que a partir da associação entre imagens que compõe a xilogravura e o título os alunos levantem suposições do que pode vir acontecer na narrativa.

Além disso, podem ser pensadas atividades que adicionem outros elementos para serem abordados junto com a Literatura de cordel, tais como: a musicalização de estrofes, o trabalho de escuta de canções que apresente relação com o texto que será lido entre outras. Afinal, a musicalização de algumas estrofes ou mesmo o simples fato de iniciar aula ouvindo uma música pode tornar a aula mais atrativa e dinâmica, visto que a sonorização pode trazer um sentimento a mais para a compreensão e fruição do texto, tornando a atividade de leitura mais prazerosa:

Eis um fato que talvez seja instrumento de vivências agradáveis em sala de aula. Cantar com toda a turma uma canção, cantar em pequenos grupos, sugerir que os próprios alunos criem música para as histórias é um começo de conversa (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p.132)

No entanto, se a musicalização das estrofes não for uma realidade possível para a turma, podem ser levadas músicas que se associem ao cordel trabalhado em sala, para serem ouvidas antes da leitura do texto, afinal a “vertente da MPB bebeu e continua bebendo no fecundo poço do Cordel. Compositores nordestinos souberam redimensionar ritmos, criar uma música com face peculiar” (MARINHO; PINHEIRO, 2012, p.132)

Desta forma, ao estabelecer essa aproximação do educando com temas presentes na cultura popular e, sobretudo, por possibilitar diferentes formas de abordagens em sala, a Literatura de cordel torna-se uma rica fonte para o desenvolvimento de atividades de leitura. Gomes (2021, p.8) afirma que “O trabalho com a leitura ligada a esse tipo de produção artística oferece mais oportunidade de observar e compreender o mundo à sua volta, o que possibilita ao aluno um ganho maior de autonomia, de outras possibilidades de aquisição do conhecimento”. Em consonância com esta afirmação, Pereira (2015) lembra que

No cordel, os fatos narrados são acontecimentos presenciados ou conhecidos pelos escritores e pelo público. Se outrora versavam geralmente sobre façanhas extraordinárias de vaqueiros, de conversas entre animais, histórias de valentões, fazendeiros, beatos, cangaceiros, matutos astuciosos, enfim, um conjunto de personagens que lembrava pessoas e práticas existentes no cotidiano da sociedade no sertão nordestino, na atualidade, não há limites para temas; os mais diversos assuntos viram poesia na “pena” do poeta popular (PEREIRA, 2015, p. 45)

Neste sentido, observa-se que o cordel resgata em seus versos traços da cultura popular, da oralidade, e, principalmente, coloca em pauta temáticas que circulam no meio social dos alunos, o que faz deste gênero um verdadeiro convite para o deleite em uma boa narrativa, capaz de envolver toda a comunidade no processo de leitura e discussão, de maneira análoga ao que é narrado por João Cabral de Melo Neto no poema que trouxemos no início

dessa seção e que mostra o quanto a literatura de cordel servia de alimento tanto para o sujeito letrado, o filho das elites dos engenhos, quanto para os trabalhadores do eito que sentiam necessidade de fantasia e de desejo e, por isso, se valiam da literatura de cordel para preencher tal necessidade. O poema de João Cabral corrobora aquilo que Candido afirma em “O direito à literatura”:

Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim, como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabuloso. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade.

E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós analfabeto ou erudito, como anedota, causo, história em quadrinhos, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance (CÂNDIDO, 2004. p. 174- 175)

Neste sentido, diante de tudo o que foi discutido até o presente momento, e levando em consideração que o percurso de formação de leitores se dá por meio de um processo paulatino de constantes e efetivas atividades de leitura e discussão de textos, reiterar a necessidade da presença da Literatura de cordel no fomento de práticas de incentivo à leitura é acima de tudo valorizar a cultura nordestina, é enxergar nesta Literatura uma rica diversidade em abordagens e temas que, quando associados a boas e atrativas metodologias, torna-se uma importante ferramenta para provocar a emoção dos alunos e refinar a educação estética deles. Afinal, um bom leitor não é aquele que, simplesmente, decodifica palavras de um texto, mas, sim, aquele que é capaz de associar a leitura realizada com o mundo que está a sua volta e com as suas próprias experiências de vida em um processo por meio do qual vai refinando suas emoções e aprimorando a sua consciência de ser e estar no mundo.

2.3 Clube de leitura: uma metodologia para a formação de leitores (de Cordel)

Para início de conversa, gostaríamos de trazer a seguinte fala:

“– Professora, por que aqui no clube do livro literatura é tão legal e na sala de aula é tão chata?”

Este questionamento foi realizado por uma jovem participante de um clube de leitura e está relatado no livro *O clube do livro: ser leitor – que diferença faz?*, de Luzia de Maria (2016). Tal questionamento nos faz refletir sobre quais procedimentos e metodologias tornam a leitura na perspectiva desta aluna uma atividade significativa quando realizada em um clube do livro/leitura, em contrapartida que atitudes e posicionamentos são tomados em sala de aula para que esta mesma atividade se torne algo enfadonho e chato. Desta forma, para discorrer sobre o assunto parece indispensável compreender o que exatamente configura e caracteriza um clube, círculo de leitura para assim compreendermos o que existe por trás da oposição entre ler dentro e fora da sala de aula.

Segundo Cosson (2014, p. 138), os clubes de leitura “são uma forma de interação social por meio da qual as práticas de leitura ganham a especificidade e concentricidade dos gestos, espaços e hábitos”. Assim, de acordo com o autor, ao lerem em conjunto, os participantes do círculo/clube de leitura tornam explícito o caráter social da interpretação dos textos e “podem se apropriar do repertório e manipular seus elementos com um grau maior de consciência, quer seja para reforçar ou para desafiar conceitos, práticas e tradições” (COSSON, 2014, p.139). Nessa concepção, os clubes/círculos de leitura configuraram-se como espaços onde pessoas interessadas por leituras reúnem-se em uma série de encontros para discutirem a leitura de um texto ou obra e trocarem suas impressões sobre o que foi lido. Nos dizeres de Cosson (2014, p. 139):

Os círculos de leitura possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada.

Assim, esses espaços não são simplesmente os locais onde acontece a leitura de um livro ou texto literário, nem tampouco se trata de um encontro destinado a uma mera discussão de um determinado texto, pelo contrário, os clubes de leitura se configuram como espaços onde predominam a coletividade, o compartilhamento de perspectivas e a interação social. Desta forma, levando em consideração esse caráter de coletividade dos clubes, observa-se que eles podem assumir diferentes perspectivas, a título de exemplo, podemos pensar na ideia de clubes com fins de ação terapêutica ou formação política, para desenvolver questões específicas ou mesmo clubes com objetivos específicos pré-definidos pelos integrantes. Mas, uma questão parece óbvia, qualquer que seja o tipo de clube, este necessita de três ingredientes básicos e ao mesmo tempo essenciais: *leitores*, um grupo de pessoas entre dez e vinte cinco pessoas; *vários exemplares de livros*, ou seja, cada participante deve ter um

exemplar da obra a ser discutida; e, por fim, *um coordenador* – uma pessoa que deve moderar as reuniões além de estimular a participação e organizar as atividades do grupo (COSSON, 2014, p. 153).

De maneira geral, um clube de leitura a depender dos seus objetivos e interesses, e também do perfil e características dos participantes, pode assumir diferentes abordagens, assim, não necessariamente este compartilhamento de ideias e interação social a respeito de um texto precisa ser executado de forma presencial em um espaço físico pré-estabelecido, os clubes de leitura vão além dessa perspectiva simplista, podendo ser desenvolvidos em espaços virtuais:

Os clubes do livro on-line podem igualmente ser um instrumento didático de grande alcance entre os jovens como uma atividade escolar, eles ampliam o tempo destinado as discussões sobre a obra, permite que os alunos mais tímidos participem com mais facilidade, oferecem um tempo maior para os alunos lerem a contribuição dos colegas e de pronunciarem com maior organização do pensamento entre outros benefícios. (COSSON, 2014, p. 135).

Assim, por não exigir o deslocamento físico, forjar uma maior privacidade e de certa forma facilitar o contato entre perfis similares espalhados pelo mundo, os clubes de leitura online tornam-se uma importante opção para o compartilhamento de leituras (SOUZA, 2018, p. 683). Deste modo, como aponta Luzia de Maria (2016, p. 27):

A leitura aproxima as pessoas, conclama-as ao diálogo, oferece provisões, palavras e mais palavras, instigações, sentidos novos e cambiantes, promovendo interação. Quanto nos agrada, como leitores, falar do livro que acabamos de ler! Como nos avassala o impulso de querer que todos os amigos o leiam! Como diz C. S. Lewis: “amamos saber exatamente como os outros apreciam o que apreciamos”. Por isso, com que prazer trocamos impressões sobre determinado livro com aqueles que também se renderam ao seu fascínio! Quem gosta tanto quanto nós do livro pelo qual nos apaixonamos vira amigo.

Desta forma, se por um lado a ausência de encontros presenciais em espaços físicos acaba não promovendo o desenvolvimento de vínculos de amizade entre os participantes, por outro:

Não deixam de ter suas vantagens, como a possibilidade de interação frequente, rápida e simples via redes sociais e portais da internet; o estímulo à escrita, pois é o principal meio de comunicação online, e o menor investimento financeiro e de tempo, já que não exige deslocamento nem determina a reserva de algumas horas para o encontro (SOUZA, 2018, p. 685).

Sobre este assunto, Cosson (2014, p. 154) salienta que os espaços de promoção à leitura como clubes, círculos de leitura promovem a interação entre textos e leitores, entre leitura e literatura, entre o privado e o coletivo, as leituras são, portanto, expostas e os sentidos dados ao mundo por meio delas são discutidos e reconstruídos. Assim, participar de um círculo de leitura é compartilhar com um grupo de pessoas as interpretações, impressões e percepções acerca de um texto.

Entretanto, vale ressaltar que todo esse processo deve ser desenvolvido com o auxílio de um mediador que incentive os alunos a apresentarem as mais diversas opiniões sobre uma leitura. Assim, é de suma importância que este mediador relacione o texto lido com outros materiais como, por exemplo, filmes, documentários, livros e entre outros, realizando, portanto, uma análise comparativa. Afinal, no papel de mediador, o professor

[...] se apresenta como um elemento para facilitar e incentivar a interação de forma dirigida. Contra a dispersão, ele pode intervir com perguntas e comentários que retomam o foco do debate para o livro. Ele também pode apresentar informações complementares sobre a obra ou sugerir pontos de análise que conduzirão as falas (SOUZA, 2018, p. 682).

Em consonância o que vimos expondo, o espaço da sala de aula também deve ser percebido como o local que assegura ao aluno o direito à própria fala, desta forma, desafiados pelo professor em situações de aprendizagem, os alunos devem compartilhar suas percepções sobre o texto lido, promovendo o diálogo entre os participantes. Neste sentido, o primeiro acordo a ser estabelecido entre os membros de um clube de leitura e igualmente entre professores e alunos é que:

Assim como uma regra básica sem a qual nenhum clube de leitura ou espaço de aprendizado pode funcionar, é que seja garantido a todos o seu direito à fala. Mas isso implica que seja cobrado de todos o respeito ao colega, o dever de silenciar – e ouvir – quando a fala pertence a outro, seja ele o professor ou algum aluno (LUZIA DE MARIA, 2016, p. 29).

Neste sentido, os clubes de leitura devem ser antes de qualquer coisa um espaço de respeito ao posicionamento e à opinião do outro, afinal, o diferencial dos clubes de leitura é justamente a forma como os textos são abordados, a mediação e principalmente os espaços de fala concedido ao aluno, capaz de promover interações de diálogos. Desta forma, é necessário criar espaços de promoção à leitura, onde os discentes de fato sintam-se à vontade para compartilhar e associar suas experiências de vida através da leitura. Afinal, a leitura e a literatura;

São o caminho para uma educação capaz de dar conta dos desafios da complexidade, num tempo que exige de nós visão planetária. Umberto Eco não tem opinião diferente: “[...] nem eu seria idealista a ponto de pensar que às imensas multidões, às quais faltam pão e remédios, a literatura poderia trazer alívio. Mas uma observação eu gostaria de fazer: aqueles desgraçados que, reunidos em bandos sem objetivos, matam jogando pedras dos viadutos ou ateando fogo a uma menina, sejam eles quem forem afinal, não se transformaram no que são porque foram corrompidos pelo ‘newspeak’ do computador (nem ao computador eles têm acesso), mas porque restam excluídos do universo do livro e dos lugares onde, através da educação e da discussão, poderiam chegar até eles os ecos de um mundo de valores que chega de e remete a livros” (LUZIA DE MARIA, 2016, p. 40).

Desta forma, os espaços de fomento à leitura de literatura como os clubes, os círculos de leitura, sejam eles presenciais ou mesmo remotos, desenvolvidos em plataformas online, devem sempre ser incentivados, de modo que alcance o maior número de jovens possíveis, para que estes desenvolvam paulatinamente fomentar práticas de leitura que sejam mais significativas para os nossos alunos.

Pensando assim é que, durante a nossa intervenção como bolsistas do programa Residência Pedagógica, tendo em vista a impossibilidade de atividades presenciais por causa do contexto pandêmico vivido desde 2020, é que a criação de um clube de leitura foi um espaço importante para realização de nossas intervenções didáticas, mas, sobretudo, para a promoção de ações voltadas às atividades de leitura a partir de escolhas, metodologias e objetivos distintos dos que, comumente, marcam as práticas de leitura no interior da sala de aula. Afinal, o desenvolvimento do gosto e do encantamento pela leitura literária percorre caminhos semelhantes das descobertas da vida: primeiro somos cativados pelo prazer, seguido da intuição e, só muito mais tarde, a racionalização. Neste sentido, a melhor maneira de incentivar uma criança a constantes e bons hábitos de leitura é expô-lo diariamente aos mais variados materiais de leitura para que os leia e descubra o prazer da leitura, sem que haja outras obrigações, tais quais: avaliação para nota, ou mesmo o equívoco de utilizar o texto como pretexto para o trabalho da gramática normativa (FERRAREZI; CARVALHO, 2017).

CAPÍTULO 3

PERCURSOS METODOLÓGICOS: DOS QUESTIONÁRIOS ÀS OBSERVAÇÕES DOS ENCONTROS DO CLUBE DE LEITURA

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa é de caráter qualitativo. Segundo Assis (2019), a abordagem de cunho qualitativo preocupa-se em analisar e interpretar os dados em seu conteúdo psicossocial. Para Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa busca explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito. Preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Tais aspectos se assemelham ao que realizamos neste trabalho, pois buscamos, por meio desta pesquisa, responder ao seguinte questionamento: Qual a importância dos clubes de leitura como uma metodologia para a formação de leitores de cordel, tomando como base a experiência de um clube de leitura online, desenvolvido a partir da plataforma digital *Google meet*?

Desta forma, para respondermos a este questionamento, temos como objetivo geral: Investigar a importância dos clubes de leitura como uma metodologia para a formação de leitores de cordel, tomando como base a experiência de um clube de leitura online. Como objetivos específicos: compreender as práticas e os hábitos de leituras vivenciadas pelos alunos antes do ingresso deles no clube; identificar como foi a experiência de participar do clube e as impressões dos integrantes em relação aos cordéis lidos, o que eles acreditavam ser semelhante ou discrepante no trabalho com a leitura na sala de aula em comparação às atividades desenvolvidas no clube de leitura; investigar de que forma a participação no clube e as leituras realizadas contribuíram na vida dos integrantes enquanto leitores em formação.

Assim, o *corpus* desta pesquisa se constituiu, inicialmente, das respostas dos integrantes a um questionário que foi aplicado com eles após o encerramento das atividades do clube de leitura. Posteriormente, tomamos como *corpus* também as notas em nosso diário reflexivo, as quais nos permitiram descrever como se deu a realização de cinco encontros do clube bem como nos permitiu refletir de forma mais acurada sobre o que os integrantes responderam nos questionários bem como sobre aspectos que não puderam ser contemplados nos questionários.

3.2 Instrumentos da pesquisa

Entre os instrumentos utilizados na coleta de dados para esta pesquisa de campo, estão os questionários, aplicados com os alunos integrantes da ação, bem como as observações realizadas nos encontros do Clube de Leitura.

O questionário aplicado com os alunos integrantes da ação foi produzido via formulário *Google* e era composto por um total de 15 (quinze) questionamentos abertos, que objetivavam apurar a percepção dos alunos acerca de três momentos específicos: as perguntas iniciais buscavam compreender como os alunos se enxergavam enquanto leitores e que leituras costumavam realizar antes de participarem do clube. Os questionamentos feitos aos integrantes do clube, neste momento inicial foram:

- Antes de participar do “Clube de Leitura” quais leituras você costumava realizar?
- Com que frequência realizava essas leituras?
- Quando realizava essas leituras você costumava comentar/ discutir com colegas e amigos a respeito dos textos lidos?
- Você costumava ler livros ou textos na escola a pedido dos professores? Qual a sua opinião sobre essas leituras?
- Antes de participar do nosso Clube de leitura, você já havia participado de algum outro grupo de leitura? Se sim, como funcionava?

Assim, esperando obter informações sobre as práticas de leituras desenvolvidas pelos integrantes do clube antes de participarem da ação, os dois primeiros questionamentos foram construídos para tentar compreender o repertório de leitura já vivenciado pelos alunos, bem como identificar com que frequência os discentes realizavam essas leituras. A terceira pergunta objetivava avaliar se as práticas de leituras desenvolvidas pelos alunos se tornavam em alguma situação motivo de discussões e diálogos entre os colegas. E por fim, o quarto e o quinto questionamentos que buscavam revelar se os alunos costumavam ler no espaço da sala de aula e se em algum momento de suas vidas já haviam participado de algum grupo de leitura.

As perguntas que sucederam a este primeiro momento buscavam compreender de que forma as atividades e as estratégias de leitura desenvolvidas no clube contribuiriam para formação leitora dos alunos. Para tanto, realizamos os seguintes questionamentos:

- Como você soube do Clube de leitura? O que te fez querer participar dos encontros?
- O que você destaca como positivo nos encontros de que você participou?
- Agora, o que você destaca como algo que poderia ter sido melhorado nos encontros de que você participou?
- Dos encontros que você participou qual leitura lhe chamou mais atenção? Por quê?
- O que fazia você retornar todas as quintas-feiras para participar dos encontros do “Clube de Leitura”?
- Antes do Clube de Leitura você tinha contato com textos da literatura de Cordel?
- Você acha que os cordéis lidos no clube de leitura foram uma boa escolha? Por quê?

A primeira pergunta do segundo momento do questionário pretendia averiguar como os alunos tomaram consciência do clube e o que fez com que eles quisessem participar da ação. O segundo e o terceiro questionamentos buscavam compreender na perspectiva dos integrantes o que eles elencavam como ponto positivo e o que poderia ter sido melhorado nos encontros do clube. A quarta pergunta pedia que os discentes destacassem o cordel que mais lhe chamou atenção e explicassem o porquê. O quinto quesito pretendia averiguar os motivos que levavam os alunos a retornarem todas as quintas-feiras para participar do clube, mesmo tendo consciência de que as atividades ali desenvolvidas não eram obrigatórias. E, para finalizar, a sexta e a sétima pergunta que buscavam analisar se os alunos já haviam tido contato com a literatura de cordel e se eles consideravam o gênero literário uma boa escolha para o trabalho com a leitura.

Para encerrar, o questionário aplicado com os alunos integrantes da ação clube de leitura apresenta o seu terceiro bloco de perguntas que busca identificar como os alunos se avaliavam enquanto leitores de literatura após terem participado do clube de leitura. Neste sentido, foram realizados os seguintes questionamentos:

- Após participar do Clube de leitura como você se enxerga enquanto leitor?
- Na sua opinião, o que diferenciava as ações de leitura realizadas no clube das que são realizadas em sala de aula na sua escola?

- Na sua opinião, o clube de leitura é uma ação que precisa ter continuidade na sua escola?

Nesse terceiro bloco, a primeira pergunta pretendia averiguar de acordo com a opinião dos alunos como eles se avaliavam enquanto leitores após terem participado das atividades desenvolvidas nos encontros do clube de leitura. A segunda e a terceira perguntas tinham como objetivo identificar, de acordo com a perspectiva dos integrantes do clube, o que eles consideravam semelhante e discrepante em relação ao trabalho com a leitura em sala de aula em comparação ao que foi realizado no clube, bem como avaliar se os alunos consideram o clube de leitura uma ação relevante e que deva ter continuidade na escola em que estudam.

Desta forma, o contato com os alunos integrantes do clube para o preenchimento do referido questionário aconteceu por telefone e contamos com o apoio da professora preceptora da ação, que, conhecendo e tendo um contato mais assíduo com os alunos integrantes do clube, informou aos discentes que tão breve estaríamos falando com eles e nos passou os números dos telefones. Assim, após o contato inicial da professora preceptora, falamos com alguns alunos e, nos casos em que o número do telefone era dos responsáveis, falamos com pais deles.

Ao todo, conseguimos contato com um total de 10 (dez) alunos, os quais prontamente aceitaram participar da pesquisa. Após o aceite, encaminhamos para os alunos o link do questionário. Inicialmente, alguns alunos nos relataram que por conta da semana de provas e apresentações de seminários nas escolas onde estudavam, infelizmente, não conseguiriam responder o questionário naquele momento, entretanto, na semana seguinte nos dariam retorno. Todos os alunos cumpriram com essa data e ao longo de duas semanas fomos recebendo as respostas atribuídas pelos alunos ao questionário.

Já as observações dos encontros se deram em razão de buscarmos identificar, a partir de um contato direto com a realidade, as atitudes e o comportamento dos alunos diante das estratégias, atividades e leituras realizadas no clube. Desta forma, observamos todos os encontros realizados no intervalo de novembro de 2020 a agosto de 2021.

Quadro 1 - Cordéis lidos, autores e datas dos encontros do Clube de Leitura.

Cordéis lidos	Autores	Datas dos Encontros
Viagem a São saruê	Manoel Camilo dos Santos	27/11/2020
As presepadas de João Grilo	Marco Haurélio	04/12/2020

A história da Donzela Teodora	Leandro Gomes de Barros	11/12/2020
O Romance do Pavão Misterioso	José Camelo de Melo Resende	18/12/2020
A vida Secreta da Mulher Feia	José Francisco Borges	18/03/2021
O Velho que enganou o diabo	José Antônio Torres (Zé Catolé)	25/03/2021
O futebol no Sertão	Valentim Martins Quaresma Neto	08/04/2021
Matuto na Cidade Grande	Caxiado	15/04/2021
Fim de Semana em casa de Pobre	José Soares	22/04/2021
O futebol no Inferno	José Soares	29/04/2021
As palhaçadas de Pedro Malazartes	Francisco Sales de Arêda	06/05/2021
Cachorro dos Mortos	Leandro Gomes de Barros	27/05/2021 e 10/06/2021
A Sedutora Maldita	Manuel d' Almeida Filho	08/07/2021 e 15/07/2021
O Filho de Evangelista do Pavão Misterioso	Manoel Apolinário Pereira	22/07/2021 e 12/08/2021
O Massacre de Canudos	Varneci Santos do Nascimento	19/08/2021 e 26/08/2021
A Revolta de um Escravo	João Firmino Cabral	02/09/2021
A História dum filho Errante e as Preces de uma Mãe	Antônio Carlos da Silva (Rouxinol do Rinaré)	09/09/2021
O Morcego Humano	Delarme Monteiro	16/09/2021 e 23/09/2021
A moça que mais sofreu na Paraíba do Norte	Antônio Américo de Medeiros	30/09/2021 e 07/10/2021
O Mistério dos três Anéis	Delarme Monteiro	21/10/2021 e 28/10/2021

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Ao todo foram lidos 21 (vinte e um) textos da literatura de cordel, entretanto o número de encontros não é igual ao de textos lidos, visto que os cordéis “*Cachorro dos Mortos*”, de Leandro Gomes de Barros, “*A Sedutora Maldita*”, de Manuel d’ Almeida Filho, “*A moça que mais sofreu na Paraíba do Norte*”, de Antônio Américo Medeiros, “*O mistério dos três anéis*” e o “*Morcego Humano*”, ambos de autoria de Delarme Monteiro, “*O massacre de*

Canudos”, de Varnecki Santos do Nascimento e “*O Filho de Evangelista do Pavão Misterioso*”, de Manoel Apolinário Pereira, por apresentarem um número mais expressivo de estrofes, foram organizados para cada qual serem lidos e discutidos em dois encontros ocorridos em semanas diferentes, totalizando, assim, um número de 27 (vinte e sete) encontros do clube, nos quais tivemos a oportunidade de conhecer 18 (dezoito) importantes cordelistas que fazem parte da história da Literatura de Cordel.

Assim, para análise neste trabalho, selecionamos cinco encontros, sobre os quais nos debruçamos com mais atenção: os encontros referentes aos dias 29 de maio de 2021, em que lemos e discutimos o cordel “*Futebol no inferno*”, de autoria do José Soares; na sequência descreveremos o encontro do texto “*Cachorro dos Mortos*”, de Leandro Gomes de Barros, cuja leitura foi realizada em dois dias, 27 de maio e 06 de junho de 2021, e por fim discorreremos acerca dos encontros acontecidos nos dias 22 de julho e 12 de agosto de 2021, quando nos debruçamos sobre o cordel “*O filho de Evangelista do Pavão Misterioso*”, de Manoel Apolinário Pereira.

Vale ressaltar que o critério para escolha desses encontros a serem descritos e analisados se deu em razão de o Cordel “*Futebol no Inferno*” e “*O Filho de Evangelista do Pavão Misterioso*” terem sido de acordo com a opinião dos alunos, em resposta ao questionário, as narrativas que mais lhe cativaram. Já o cordel “*Cachorro dos mortos*” foi selecionado por marcar o primeiro encontro da segunda edição do Clube, onde passamos a realizar a leitura e a discussão de textos considerados mais extensos, tendo em vista que até então restringíamos nossas leituras aos cordéis mais curtos.

3.3 Perfil dos Participantes

Neste tópico, buscamos identificar o perfil dos participantes do Clube de Leitura que contribuíram com a pesquisa respondendo ao questionário. Estes alunos tinham idade entre 12 (doze) e 19 (dezenove) anos e residiam nas proximidades da escola, a qual era localizada na zona rural do município de Monteiro-PB. A maioria era do sexo feminino 8 (oito) e apenas 2 (dois) eram do sexo masculino. Outra característica que observamos a partir das identificações atribuídas ao questionário é o fato de os alunos estarem em séries diferentes. Desta forma, embora todos estivessem cursando os anos finais do ensino fundamental, identificamos uma variação quanto às séries em que estavam matriculados: 3 (três) deles cursavam o 7º ano, 4 (quatro) estavam no 8º ano e 3 (três) no 9º ano do ensino Fundamental II.

Por preceitos éticos e para preservar a identidade dos alunos durante a análise de suas respostas, nomeamos cada um deles com nomes fictícios que foram retirados dos cordéis lidos ao longo do clube e que remetem aos/às protagonistas desses cordéis. Assim, aparecerão *Creuza* e *Evangelista*, do “Romance do Pavão Misterioso”; *Pedro Malazarte*, de “As palhaçadas de Pedro Malazarte”; *Calar, Valdivino, Esmeralda e Floriano*, de “Cachorro dos Mortos”, *Genival* e *Cesário*, de “O filho de Evangelista do pavão Misterioso” e, por fim, *Frederica*, personagem de “A sedutora Maldita”.

3.4 Categorias de análise

Para organizamos a análise dos questionários aplicados aos integrantes do Clube de leitura, elencamos algumas categorias que visam facilitar a compreensão das informações atribuídas pelos discentes ao questionário. Neste sentido, as respostas dos alunos foram agrupadas nas seguintes categorias, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 - Categorias de Análise

Categorias de Análise	Descrição da Categoria
Das práticas e hábitos de leitura vivenciados pelos alunos antes do clube	Reflexão acerca das leituras e autores que os alunos costumavam ler antes do clube de leitura, bem como com que frequência liam esses textos.
A motivação para a participação e percepção dos integrantes sobre o Clube de Leitura	Compreensão acerca dos fatores que motivaram os alunos a continuarem participando do clube. Nesta categoria, buscamos compreender de que forma as metodologias, estratégias e leituras realizadas colaboram para a participação dos alunos durante os encontros.
Impressões dos integrantes sobre os cordéis lidos	Apuração das impressões sobre os cordéis lidos de acordo com a perspectiva dos alunos, identificando quais as leituras que mais lhe chamaram e o que faziam com que eles retornarem todas as quintas-feiras para participar do clube de leitura.
Comparação dos integrantes sobre o trabalho com a leitura no clube e na sala de aula	Avaliação das diferenças e similitudes percebidas na opinião dos alunos que participaram do clube, no trabalho com a leitura na sala de aula em comparação ao que foi desenvolvido ao longo

	dos encontros do clube de leitura.
--	------------------------------------

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Desta forma, a delimitação das referidas categorias de análise serviu para que pudéssemos alcançar uma visão global acerca da perspectiva dos integrantes do clube no que diz respeito ao posicionamento destes estudantes em relação às práticas e hábitos de leitura desenvolvidos por eles antes de participarem da ação, de que forma as atividades e estratégias de leitura realizadas no clube contribuíram para formação leitora dos integrantes e quais as diferenças e similitudes quando comparamos o trabalho com a leitura desenvolvido na sala de aula com o que foi realizado ao longo dos encontros da ação clube de leitura. Vale ressaltar que a sequência em que estão dispostas as categorias de análise não delimita uma ordem de relevância para a pesquisa, mas, apenas uma maneira de organizarmos as informações atribuídas ao questionário, para que haja uma melhor compreensão.

CAPÍTULO 4

DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA ÀS ESCOLHAS DOS CORDÉIS: UMA EXPERIÊNCIA EM UM CLUBE DE LEITURA ONLINE

4.1 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS APLICADOS COM OS ALUNOS PARTICIPANTES DO CLUBE DE LEITURA

Como mencionado no capítulo anterior, o questionário proposto aos alunos participantes do Clube de Leitura era composto por um total de 15 (quinze) perguntas abertas, que buscavam compreender as experiências de leitura compartilhadas por eles antes da ação do clube de leitura e quais os pontos positivos advindos da participação dele no clube. Assim, buscando facilitar a compreensão do texto, categorizamos as respostas dos alunos da seguinte forma: Das práticas e hábitos de leitura vivenciados pelos alunos antes do Clube de Leitura; A motivação para a participação e percepção dos integrantes sobre o Clube de Leitura; Impressões dos integrantes sobre os cordéis lidos e comparação dos integrantes sobre o trabalho com a leitura no clube e na sala de aula.

4.1.1 Das práticas e hábitos de leitura vivenciados pelos alunos antes do Clube

No que tange às “práticas e hábitos de leitura vivenciados pelos alunos antes do Clube de Leitura”, tínhamos como objetivo compreender o repertório de leitura dos alunos, com que frequência aconteciam essas atividades, se após a leitura existia algum debate/conversa acerca do texto lido, bem como tomarmos conhecimento se os alunos já haviam participado de algum outro clube de leitura ou ação semelhante.

Assim, em resposta ao questionamento aberto que solicitava a especificação das leituras realizadas por eles antes da participação do Clube de Leitura, obtivemos as seguintes respostas: duas alunas apontaram gostar de poesia /versos e afirmaram ler com frequência. Um aluno destacou já ter conhecimento do gênero cordel e que este tipo de texto fazia parte do seu repertório de leitura. Outra aluna destacou ler notícias e textos disponíveis na internet e o restante dos entrevistados afirmaram que suas leituras se restringiam a gibis, contos e textos presentes nos livros didáticos da escola.

Entretanto quando pensamos a leitura desenvolvida somente a partir dos livros didáticos como é colocado por um dos alunos, nos deparamos com uma situação grave, visto que o livro didático sozinho não é suficiente, tendo em vista que esse oferece apenas

fragmentos de textos literários e, geralmente, os aborda do ponto de vista gramatical. (BORDINI; AGUIAR, 1988, p.33). Desta forma, pelas colocações dos alunos, é possível observar que as práticas de leituras desempenhadas por eles talvez não acontecessem com frequência, nem tampouco parecem ser levadas a sério, visto que as respostas apresentadas pelos discentes expressavam uma vaguidão, o que nos leva a crer que estas leituras aconteciam esporadicamente e de forma aleatória, seja por não terem acesso a livros de literatura, seja por não haver alguém que mediasse o contato deles com esses gêneros.

Assim, quando questionados com que frequência realizavam essas leituras, os alunos pontuaram pouca assiduidade e relataram que quase nunca tiravam tempo para ler por deleite, por prazer. Um aluno pontuou que o hábito de leitura não era algo presente em sua vida e apenas lia quando precisava tirar alguma dúvida ou mesmo quando necessitava estudar para alguma prova. Outro aluno destacou que passava semanas sem ao menos pegar em um livro, em um texto e só realmente lia quando algum professor propunha alguma atividade que envolvia a leitura de algum texto.

Quando perguntados se costumavam ler textos a pedido dos professores, os alunos responderam que compreendiam a importância dessas atividades para o desenvolvimento de suas habilidades e conhecimentos, entretanto, observamos que os alunos compreenderam a questão no sentido de que “leitura” fosse somente aquela realizada em voz alta e, portanto, destacaram em suas respostas que sentiam vergonha de participarem das aulas e por serem tímidos preferiam ficar mais silenciados. Um aluno pontuou que: “[...] *eu tinha muita vergonha. Acho muito importante para nosso desenvolvimento na escola e no dia a dia, mas não lia por vergonha*”.

Pelo exposto, os alunos não compreenderam a leitura como uma atividade na qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado, pelo contrário reduziram a uma perspectiva da decodificação e da transformação das letras em sons, entretanto como mencionado anteriormente, as atividades de leitura segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p.53) não se circunscrevem apenas a “extrair informação da escrita decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão na qual os sentidos começam a ser construídos antes da leitura propriamente dita”. (BRASIL, 1997, p.53).

Desta forma, observa-se que em nenhum momento as respostas dos alunos citam as leituras desenvolvidas por eles como atividades significativas que lhe fizeram refletir sobre experiências já vivenciadas. Ou seja, os alunos não enxergam a leitura como um processo de construção de sentidos que se inicia antes da própria leitura, pelo contrário a concebem como

uma atividade de transformação de letras em sons, e por isso, os discentes destacam que sentem vergonha e não participam das leituras em sala.

Já quando perguntados se em algum momento de suas vidas tinham participado de algum clube de Leitura ou atividade semelhante que envolvesse a leitura e a discussão de textos de literatura, todos os alunos alegaram nunca terem vivenciado tal experiência antes. Desta forma o clube de leitura desenvolvido pelos integrantes do Programa de Residência Pedagógica em 2021 foi para os alunos integrantes do clube a primeira experiência em um grupo de leitura, onde se liam e comentavam-se textos da literatura de cordel.

4.1.2 A motivação para a participação e percepção dos integrantes sobre o Clube de Leitura

A nossa segunda categoria de análise compreende a motivação para a participação no clube de leitura e a percepção dos integrantes sobre essa ação de formação leitora. No que concerne os motivos que levaram os alunos a participarem do Clube de Leitura observamos, a partir do quadro abaixo, que as respostas dos alunos apontam para um incentivo partido da Professora de Língua Portuguesa que os convidou a fazer parte da atividade e que, à época, atuava como preceptora do Programa de Residência Pedagógica:

Quadro 3 – Motivação para participar dos encontros

Alunos participantes do Clube de Leitura	Respostas atribuídas ao questionário:
Creuza	“Fiquei sabendo pela professora de português que mim fez o convite de participar. O que mim fez querer participar foi que gosto muito de lê e tive certeza q entrando nesse grupo só tinha a ganhar.”
Evangelista	“Minha professora me comunicou e me influenciou a participar pois ela viu que seria algo bom pra mim, eu tive curiosidade de saber como funcionava e acabei entrando.”
Floriano	“[A professora] me ajudou bastante nisso.”
Esmeralda	“Através da minha professora de português. [...] eu sabia que o clube iria me ajudar cada vez mais sobre os conhecimentos da leitura.”
Frederica	“Minha professora me falou a forma que funcionava, como

	eles iam nos ensinar achei interessante e quis participar.”
Cesário	“Pela orientação da nossa professora [de Português].”
Genival	“Por minha professora [de Português].”
Valdivino	“Por que eu achava bem divertida as aulas etc.”
Calar	“A professora quem me falou do clube fui a primeira vez e resolvi continuar participando por que achei legal.”
Pedro Malazartes	“[a professora de Português] me chamou fiquei curioso e fui pra conhecer” ¹

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Como pode ser visto, em todas as falas, existe alguma menção à influência exercida pela professora de Língua portuguesa, pedindo que eles participassem do Clube. Outra questão que podemos afirmar a partir das respostas atribuídas ao questionário é que a curiosidade foi para Frederica, Evangelista e Pedro Malazartes o ponto de partida, tendo em vista que todos os discentes alegaram nunca terem participado de atividades semelhantes a um clube de leitura e assim que tomaram conhecimento da existência do clube foi despertada neles a curiosidade em saber como funcionava esse tipo de atividade, bem como quais seriam as leituras realizadas nestes momentos e o que iria ter de diferente e extraordinário nessas atividades.

Já as respostas de Valdivino e Calar expressam o motivo que fez com que eles continuassem participando dos encontros, os discentes, ao serem convidados pela professora de Língua Portuguesa, vão ao primeiro encontro para vivenciar as suas primeiras descobertas e experiências em um Clube, e, a partir dessas percepções iniciais, resolvem continuar fazendo parte da atividade. Ou seja, os alunos encontraram nas leituras coletivas desenvolvidas no clube uma forma de ampliar seus horizontes, por meio do diálogo e do compartilhamento de ideias sobre as leituras realizadas (COSSON, 2014).

Posteriormente, com intuito de realizarmos uma avaliação geral acerca dos aspectos que os alunos consideravam importante nas atividades desenvolvidas no Clube de Leitura, perguntamos o que eles destacavam como positivo nos encontros de que participaram. Assim,

¹ Todos os fragmentos contidos nos quadros foram transcritos conforme se apresentavam nos questionários.

de maneira geral, observamos que as respostas dos alunos fizeram menção a três perspectivas diferentes, que nomeamos da seguinte maneira: as interações e participações durante os encontros; a organização e atuação dos residentes e a escolha dos cordéis lidos.

Quadro 4 – Pontos positivos dos encontros do Clube

Integrantes do clube	Respostas encontradas
Creuza	“A interpretação dos residentes e dos professores que compõem o clube de leitura”.
Evangelista	“A gente podia ficar a vontade para ler [...]”.
Floriano	“Tudo, eu gostava bastante de participar e comentar [...]”.
Frederica	“A forma como o pessoal organizava o encontro”.
Esmeralda	“Sempre achava muito bom participar, interagir, pois isso me fazia perder a vergonha de ler para outras pessoas.”
Cesário	“Professores muito bons, divertidos, alegres que nos motivava a ler fazendo com que voltássemos toda semana”.
Genival	“A interação entre os participantes e a diversão dos textos [...]”.
Valdivino	“[...] nossa participação nos encontros”.
Calar	“Os textos pra mim foram todos positivos me ajudaram bastante e fizeram parte da minha vida de uma forma muito especial!”.
Pedro Malazartes	“As histórias tinha muita nostalgia e eram bons os textos.”

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Metade dos alunos considera como aspecto positivo nos encontros do clube de leitura a interação e a participação dos integrantes que, segundo eles, tornavam os encontros mais dinâmicos e contribuía para que, de certo modo, eles ficassem desinibidos e perdessem a vergonha de ler em público, ainda que essa leitura fosse mediada pela tela de um computador ou celular, já que, como já dissemos, todos os encontros do clube de leitura ocorreram de modo remoto em virtude do contexto pandêmico. Aqui, se levamos em consideração o que responderam sobre a leitura em sala de aula, ao contrário desse espaço, em que muitos diziam ter vergonha de ler, no ambiente do clube de leitura os alunos afirmaram se sentir a vontade

para ler, comentar e interagir durante o encontro. Desta forma, compreende-se que o espaço do clube de leitura foi para os alunos um ambiente que proporcionou liberdade para que eles pudessem se expressar e partilhar suas respectivas opiniões, afinal, o primeiro acordo a ser estabelecido entre os membros de um clube de leitura e igualmente entre professores e alunos é que:

[...] seja garantido a todos o seu direito à fala. Mas isso implica que seja cobrado de todo o respeito ao colega, o dever de silenciar – e ouvir – quando a fala pertence a outro, seja ele o professor ou algum aluno (LUZIA DE MARIA, 2016, p. 29).

Ou seja, se os alunos se sentiam confortáveis para ligar os microfones, lerem em voz alta e compartilharem suas opiniões, isso significa afirmar que era concebido ao aluno o direito de expressar sua opinião e, mais do que isso, o aluno era ouvido pelos colegas e pelos mediadores da ação.

Em contrapartida 3 (três) dos 10 (dez) alunos mencionaram em suas respostas como sendo algo positivo a forma como o encontro era organizado, ressaltando o trabalho desempenhado pelos residentes, mediadores da ação, inclusive em uma das respostas um aluno alega que o incentivo dos bolsistas residentes era o que lhe fazia retornar toda semana. Assim, refletindo sobre esta questão, subentende-se que os bolsistas mediadores foram significativos para esses alunos na medida em que contribuíram para formação do seu estatuto de leitor. Neste sentido, este percurso de formação/transformação do aluno em um sujeito leitor não foi percorrido individualmente, pelo contrário, a aprendizagem da leitura e das estratégias adequadas para compreender os textos contou com o apoio do incentivo e dos desafios proporcionados pelo professor ou pelo especialista na matéria em questão (SOLÉ, 1998, p.18).

Mediante o exposto, podemos apontar que

a adoção de um método de ensino para a literatura depende, sobretudo, do posicionamento do professor quanto ao aluno que tem à frente. Se o leitor que a escola quer formar é aquele que assimila os sentidos acriticamente, só para acumular sensações ou informações, que de nada lhe servem na vida concreta, ou é aquele que não consegue sequer aprender esses sentidos por força de barreiras linguísticas e socioculturais, não há razão para procurar-se a sistematização das atividades, uma vez que tais leitores são produzidos *in absentia* de qualquer método. Se o modelo almejado é o do leitor crítico, capaz de discriminar intenções e assumir atitudes ante o texto com independência, a primeira providência é sondar as necessidades dos estudantes (BORDINI; AGUIAR, 1998, p. 41-42).

Portanto, a maneira como foram pensadas e executadas as atividades de leitura no clube influenciou de forma efetiva no modo como os alunos acolheram o texto. Mais do que apresentar o cordel aos discentes, construímos estratégias de compreensão para que os alunos fossem capazes de agir diante do texto, comentando e compartilhando as suas impressões de leitura de maneira crítica.

Por fim, duas das respostas pontuadas pelos discentes se voltavam para nostalgia presente nos cordéis lidos, um dos alunos destacou que os textos contribuíram para sua vida de forma significativa e especial. Neste sentido, tendo em vista que os textos da literatura de cordel contemplam em suas narrativas temáticas do cotidiano, costumes, crenças de um povo, além de, sobretudo narrar grandes histórias de personagens imaginários como príncipes e princesas de reinos distantes, até fatos verídicos da realidade de uma comunidade, talvez a variedade destas temáticas tenha sido para os alunos o motivo de identificação, que fez com que essas leituras se tornassem significativas e especiais para eles.

Já em relação ao que os alunos consideraram que precisaria ser melhorado nos encontros de que participaram, todos os discentes alegaram que as atividades desenvolvidas no Clube ocorreram de forma positiva e que a maneira como as leituras foram realizadas contribuíram para a compreensão global do texto, e, portanto, não tinham nenhuma sugestão que pudessem acrescentar ao Clube.

4.1.3 Impressões dos integrantes sobre os cordéis lidos

Alguns textos têm o poder de cativar os leitores de formas diferentes. Assim, uma leitura que para um leitor específico tem grande significação e importância, para outro nem tanto. Pensando nesta questão, e buscando compreender quais cordéis chamaram mais atenção dos alunos, pedimos que, dentre as leituras realizadas nos encontros do Clube, eles apontassem os textos que mais chamaram a atenção de cada um deles. As respostas podemos encontrar no quadro abaixo:

Quadro 5 – Sobre as leituras mais atraentes

Creuza	“O filho de evangelista do pavão misterioso”.
Evangelista	“Foi um que a família foi toda comida por onças restando apenas um sobrevivente que fugiu! Me tocou bastante esse cordel por o personagem ter tido forças de continuar o seu caminho sozinho e lutando por sobrevivência.”
Florianio	“Futebol do i*****o não gosto dessa palavra por isso censurei”.

Esmeralda	“Eu não lembro das histórias por que faz muito tempo”.
Frederica	Não lembro.
Cesário	“O filho de Evangelista do pavão misterioso, por que contava uma história bem diferente e interessante, e com bastante mistério.”.
Genival	“Rapaz, eu nem lembro mais kkk. (Perdão professora)”.
Valdivino	“O filho de Evangelista do pavão misterioso”.
Calar	“Todos os cordéis, porque eu não lia com tanta frequência, então depois do clube eu acabei me ‘envolvendo’ mais.”
Pedro Malazarte	“Todos eram bons”.

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Como pode ser visto, Creuza, Cesário e Valdivino destacaram o cordel “O filho de Evangelista do Pavão Misterioso” de Manoel Apolinário Pereira como sendo a leitura que mais lhe cativou, entretanto apenas Cesário de alguma forma esclarece o motivo pelo qual essa leitura lhe chamou atenção. De acordo com os dizeres do aluno, o referido texto quebrou o seu horizonte de expectativas positivamente por conter bastante mistério e se caracterizar como sendo um texto diferente dos até então lidos.

Ao destacar que o referido cordel lhe chamou atenção por conter bastante mistério, acreditamos que o aluno está se referindo ao fato de o Pavão de alumínio, presente no cordel, se caracterizar como um elemento surpresa que provoca uma reviravolta na história e na vida dos personagens. Desta forma, tendo em vista que inicialmente não é revelado o significado do pavão para a história, a narrativa se tornou aos olhos do aluno uma história repleta de mistério que foi sendo desvendada na leitura de cada verso e estrofe.

Já Evangelista, que provavelmente não lembrou o título do cordel de que mais gostou, escreveu uma espécie de pequeno resumo do texto para se referir a sua história preferida. O aluno diz: “*Foi um que a família foi toda comida por onças restando apenas um sobrevivente que fugiu [...]*”. A partir das informações que o aluno fornece e tendo conhecimento das leituras que foram realizadas no Clube, logo percebemos que o discente está se referindo ao cordel “*A moça que mais sofreu na Paraíba do Norte*”, de Antônio Américo de Medeiros, em que a personagem principal *Judite*, buscando fugir da fome e da seca, faz junto com a sua

família um longo trajeto a pé e durante esse percurso acaba perdendo todos os seus parentes em um ataque de onças.

Desta forma, embora o aluno não lembre o título do cordel, ele recorda bem os acontecimentos da história e na sua resposta ainda aproveita para justificar o motivo de ter gostado da narrativa. Assim, segundo o aluno, o que mais lhe chamou atenção no cordel lido foi a persistência e a força da personagem *Judite*, que, mesmo tendo perdido toda a sua família conseguiu encontrar forças para lutar por sua sobrevivência.

Floriano, por sua vez, quando perguntado qual cordel lhe chamou mais atenção, apresentou a seguinte colocação: “*Futebol no I*****o*”. A partir da resposta do aluno e tendo consciência de que ao longo dos encontros do Clube de Leitura realizamos apenas duas leituras em torno da temática do futebol, o aluno referia-se a uma delas, que seria: “*Futebol no Sertão*”, de Valentim Martins Quaresma Neto, ou “*Futebol no inferno*”, de José soares.

Entretanto, logo descartamos a opção “*Futebol no sertão*”, visto que o aluno escreve a primeira letra da segunda palavra ‘I’ seguido por cinco sinais de asterisco (*) e finalizado com a vogal ‘O’, além de apontar que censurou a palavra por não gostar dela o que nos leva a crer que o aluno está se referindo ao cordel de José Soares, visto que a palavra “Inferno” expressa um teor negativo e perpassa crenças e superstições. Assim, apesar de supostamente o aluno não gostar da palavra “inferno” presente no título do cordel, ele destaca que essa foi em sua opinião a leitura mais significativa, porém não sabemos por que exatamente, pois o discente não pontuou os motivos que fizeram com que ele considerasse essa leitura tão importante entre as demais realizadas no Clube. Desta forma, tendo em vista que os alunos moram em uma região onde a prática de futebol é uma atividade muito recorrente, principalmente nos finais de semana onde as famosas “peladas” são para os moradores da região uma forma de sociabilização e lazer para a comunidade, Floriano possivelmente se identificou com a leitura por esta trazer em seus versos e estrofes aspectos dessa prática esportiva desenvolvida na comunidade, o que fez com que ele estabelecesse conexões entre o texto lido e as suas vivências na região onde mora.

Na sequência, observamos que Esmeralda, Frederica e Genival destacaram em suas respostas que não recordavam os títulos dos cordéis. Esmeralda alega que a sua falta de memória em relação aos títulos se deve ao fato de já fazer algum tempo desde os encontros quando realizamos as leituras dos cordéis, a resposta da aluna de certo modo é coerente, uma vez que, quando aplicamos o questionário com os alunos integrantes, já havia se passado cinco meses desde a data do último encontro do clube. Frederica simplesmente destaca que

não lembra e, por isso, não pode apontar nenhum texto. Genival também destaca que não recorda nenhum título dos cordéis lidos e pede desculpas por isso.

Por fim, Calar e Pedro Malazarte alegam que todos os cordéis foram importantes. Pedro Malazarte não explica o porquê, entretanto, Calar diz que a variedade dos cordéis lidos ao longo do desenvolvimento do clube de leitura fez com que ele se sentisse mais envolvido com os textos da literatura de cordel.

Assim, a fala do aluno nos leva a pensar que a variedade temática presente nos cordéis lidos ao longo dos encontros do Clube fez com que a leitura se tornasse para Calar algo mais interativo, ou seja, o fato de a cada semana lermos sobre um tema diferente fez com que todos os cordéis fossem, na opinião do aluno, considerados importantes e tudo isso só foi possível devido “à literatura de cordel abarcar os mais variados temas, indo das histórias jocosas aos dramas históricos, passando por folhetos circunstanciais ou ‘de acontecido’” (HAURÉLIO, 2013, p. 35).

Na sequência, após tomarmos conhecimento das leituras que mais cativaram e chamaram a atenção dos alunos, buscamos compreender o motivo de eles retornarem todas as quintas-feiras à tarde para participarem dos encontros do Clube de leitura, tendo em vista que estas atividades não se configuravam como obrigatórias e, portanto, necessariamente o retorno era consequência de algum detalhe ou atividade presente na ação.

Quadro 6 – Motivos que faziam os alunos retornarem aos encontros

Creuza	“Achava muito bom, pois mim divertia muito e aprendia também.”
Evangelista	“Eu sou uma garota super problemática e os encontros me fazia esquecer de tudo”.
Floriano	“Daniele é os cordéis com boas histórias”.
Esmeralda	“As leituras e a diversão”
Frederica	“Acho que a importância e a ansiedade de saber cada cordel de cada dia do clube.”
Cesário	“A diversão que era os encontros e a continuação das histórias.”

Genival	“A curiosidade, pois nunca terminávamos de ler a história completa em um dia.”
Valdivino	“Para melhorar a minha leitura”

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Como pode ser visto Creusa, Esmeralda e Cesário pontuaram em suas respostas que a diversão dos encontros era o que lhes faziam retornar. Este divertimento, de acordo com as colocações dos alunos, se dava pela realização do próprio encontro. Neste caso, eles se referem ao momento de leitura e tudo o que acontecia nele. Assim, tal consideração acerca dos encontros pode ser resultado da forma como organizávamos as atividades de leitura, tendo em vista que buscávamos abrir espaço para que os alunos, além de ler, pudessem também expressar suas opiniões, as suas experiências de vida, os seus conhecimentos prévios. Afinal, segundo Cosson (2014, p. 138), os clubes de leitura “são uma forma de interação social por meio da qual as práticas de leitura ganham a especificidade e concentricidade dos gestos, espaços e hábitos”.

Em contrapartida, especificamente para Esmeralda, Cesário e também para Floriano, o retorno aos encontros era resultado das leituras. Observe que Esmeralda cita em sua resposta “*as leituras*”, referindo-se aos cordéis lidos, da mesma forma que Floriano pontua “*as boas leituras*”. Ou seja, o motivo que faziam com que esses alunos retornassem aos encontros eram os textos da literatura de cordel que os cativavam na medida em que abordava temáticas e assuntos que faziam parte da realidade desses alunos.

Tal situação nos chama bastante atenção para que façamos uma reflexão acerca da significação da pluralidade de temáticas para a formação de leitores de literatura de Cordel. Segundo Gomes (2021, p.8) o gênero cordel “[...] oferece mais oportunidade de observar e compreender o mundo à sua volta, o que possibilita ao aluno um ganho maior de autonomia, de outras possibilidades de aquisição do conhecimento”. Neste sentido, ao colocar em pauta temáticas que circulam no meio social dos alunos, o cordel torna-se um verdadeiro convite para o deleite em uma boa narrativa, capaz de envolver os alunos fazendo com que eles considerem os cordéis lidos o motivo para o retorno e participação ativa nos encontros.

Já Cesário destaca em sua resposta a “*continuação das histórias*”. As palavras da discente faz menção aos encontros em que dividíamos um único texto para duas semanas. Desta forma, no primeiro encontro iniciávamos o cordel, líamos e discutíamos o texto até um

ponto estratégico, parávamos no auge da história e pedíamos para que os alunos apresentassem suposições do que poderia acontecer na narrativa. Após os alunos apresentarem suas hipóteses, encerávamos o encontro e só dávamos continuidade à leitura na próxima semana, deixando os alunos curiosos para descobrirem o final da história.

Neste sentido, ao longo do percurso da leitura, lançávamos mãos de estratégias de inferências para fazer com que os alunos se envolvessem com o texto e, a partir dessa interação texto e leitor, fossem capazes de construir interpretações, hipóteses, previsões e conclusões acerca da leitura. Afinal, somente através dessa leitura ativa é que o leitor terá proficiência para “compreender relações entre elementos diferentes, extrair conclusões a partir do exame de fatos ou pistas textuais” (FERRAREZI; CARVALHO, 2017. p. 41).

Entretanto, a curiosidade para conhecer os cordéis não foi algo pontuado apenas por Cesário. Frederica e Genival também fizeram uso desta justificativa. Assim, Genival apontou que se sentia atraído para participar dos encontros do clube de leitura devido à finalização da história sempre ficar para a próxima semana, como pode ser ver visto a partir da seguinte fala: *“A curiosidade, pois nunca terminávamos de ler a história completa em um dia.”*, ou seja, o aluno retornava ao próximo encontro apenas para descobrir o desfecho da história que havia sido iniciada na semana anterior.

Da mesma forma que Frederica ressalta em sua resposta que ficava ansiosa para descobrir o título do cordel de cada encontro. E esta ansiedade pode ser resultado do jogo de “adivinhações” que existia a cada nova leitura, com intuito de envolvermos o aluno com as atividades do clube, nunca revelávamos o título do cordel a ser lido. Assim, inicialmente, apresentávamos uma espécie de charada, ou mesmo divulgávamos apenas as imagens da capa do cordel e pedíamos que, a partir daquelas poucas informações, os alunos tentassem adivinhar sobre o que exatamente se trataria a leitura daquela semana.

Figura 1: Charada para que os alunos descobrissem o título do cordel de José Soares, intitulado como "Fim de semana em casa de pobre".



Fonte: Acervo da pesquisadora

Nesta perspectiva, o leitor, ao se questionar e refletir sobre as imagens apresentadas criava em sua mente uma série de hipóteses, expectativas e questionamentos acerca das possíveis informações que seriam contempladas no texto. Ou seja, esse jogo de adivinhações iniciais fazia com que o aluno ampliasse o seu horizonte de expectativas em relação ao texto. Assim, no exemplo exposto na figura 1, os alunos, ao se depararem com a imagem da casa, rapidamente teceram uma série de reflexões acerca dela, destacando que o cordel poderia trazer a história de uma família simples e modesta, já que aparecia a imagem de uma casa humilde. Observa-se, portanto, que essas informações iniciais pontuadas pelos discentes foram de grande importância no processo de compreensão do texto, visto que, ao longo da leitura das estrofes, os alunos criaram expectativas em relação à confirmação das teses construídas por eles.

Evangelista, por sua vez, pontua em sua resposta uma justificativa bem particular e pessoal. Segundo a discente, por ser uma garota problemática e ela não explica em que sentido seriam esses problemas, participar dos encontros lhe trazia uma satisfação capaz de fazer com que ela de certa forma esquecesse todos os problemas que lhe afligiam, desta forma, retornar ao Clube de leitura era para a aluna sinônimo de renovar as energias e sentir-se melhor.

Neste sentido, a leitura é para esta jovem um refúgio, uma maneira de amenizar a dor e os problemas da vida. Afinal a leitura como aponta Luzia de Maria (2016, p. 27):

Aproxima as pessoas, conclama-as ao diálogo, oferece provisões, palavras e mais palavras, instigações, sentidos novos e cambiantes, promovendo interação. Quanto nos agrada, como leitores, falar do livro que acabamos de ler! Como nos avassala o impulso de querer que todos os amigos o leiam!

Como diz C. S. Lewis: “amamos saber exatamente como os outros apreciam o que apreciamos”. Por isso, com que prazer trocamos impressões sobre determinado livro com aqueles que também se renderam ao seu fascínio! Quem gosta tanto quanto nós do livro pelo qual nos apaixonamos vira amigo.

Desta forma, o diálogo, o compartilhamento de percepções e o contato com outras experiências de leitura faziam dos encontros do Clube uma experiência positiva capaz de fazer com que a aluna esquecesse todos os problemas que lhe afligiam. Já em resposta ao questionário Valdivino, apontou que retornava aos encontros por ter consciência de que aquelas atividades iriam contribuir para o desenvolvimento de suas competências leitoras e por isso participava dos encontros em busca de conhecimentos. A resposta do aluno aponta para o reconhecimento de sua necessidade de melhorar, bem como expõe a importância do papel que a leitura, socialmente, ocupa. Ao fim, a resposta de Valdivino aponta também para o clube como um caminho possível para esse leitor em formação, afinal todos nós gostamos de ler, apenas falta a alguns descobrirem quais leituras mais agradam e os meios como realizá-las.

Na sequência, quando perguntados se antes do clube de leitura eles já haviam tido contato com texto da literatura de cordel, obtivemos os seguintes resultados: 6 (seis) alunos afirmaram não ter contato nenhum com o gênero, 1 (um) deles alegou já ter ouvido falar a respeito em algumas atividades da escola e 3 (três) afirmaram já conhecer o gênero, mas esse contato tinha se dado de forma bem superficial, nada muito aprofundado.

Já quando perguntados se consideravam as leituras realizadas no clube boas escolhas, todos os alunos que responderam ao questionário afirmaram que sim, porém apenas alguns deles alegaram o motivo que fazia com que eles tivessem tal opinião sobre os textos lidos.

Quadro 7 – Os cordéis lidos no clube foram uma boa escolha? Por quê?

Creuza	“Sim porque sempre é real”.
Evangelista	“Sim, pois de uma forma diferente sempre falava sobre nossa realidade só precisávamos interpretar melhor”.
Floriano	“Sim porque agente escolhia”.
Frederica	“Sim, já que eram os professores que escolhiam e as vezes alguns participantes.”

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Como pode ser visto, as respostas apresentadas por Creuza e Evangelista trazem algo de semelhante, ambos os alunos consideram as leituras boas escolhas pelo fato de apresentarem em suas histórias temáticas e acontecimentos que não estão apenas na esfera imaginária, pelo contrário são narrativas que apresentam em suas histórias traços e acontecimentos da nossa realidade. Vale ressaltar que muitas leituras realizadas no clube de fato apresentavam situações bastante fantasiosas, entretanto quando os alunos mencionam “acontecimentos da nossa realidade” acreditamos que estes se referem a aspectos reflexivos presentes nas leituras, como, por exemplo, as histórias de amores proibidos presentes no cordel “Romance do Pavão Misterioso”, de José Camelo de Melo; ou mesmo a fidelidade de um cão ao seu dono expressa no cordel “Cachorro dos Mortos”, de autoria de Leandro Gomes de Barros; os erros cometidos na juventude conforme exposto no texto “A história de um filho errante e as preces de uma mãe”, de Antônio Carlos e entre outros temas abordados nos cordéis lidos. Neste sentido, os textos da literatura de cordel foram considerados na opinião dos alunos uma boa escolha por apresentar experiências que talvez pudessem ter sido compartilhadas por eles em alguma etapa de suas vidas.

Na perspectiva dos alunos Floriano e Frederica, os cordéis foram considerados uma boa escolha por que eles também terem participado do processo de escolha e seleção dos textos, tendo em vista que nos encontros do Clube de leitura sempre pedíamos que os alunos indicassem sobre temáticas e assuntos que gostariam de ler, ou mesmo selecionávamos alguns títulos de cordéis e pedíamos que os alunos votassem nos textos que gostariam de ler nas próximas semanas.

Figura 2: Votação realizada ao final de um encontro para decidirmos as leituras das próximas semanas



Fonte: Acervo da pesquisadora

Assim, a partir das capas e títulos dos cordéis expostos, os alunos votavam nos textos que mais lhes chamaram atenção e gostariam que fossem lidos nos próximos encontros. Desta forma, levando em consideração a opinião e as escolhas dos integrantes do clube, organizávamos a leitura dos próximos encontros, partido do cordel mais votado ao que recebeu menos votos.

Posteriormente, para sabermos como os alunos se enxergavam enquanto leitores após participarem das edições do “Clube de leitura”, pedimos que eles descrevessem como se identificavam enquanto leitores atualmente.

Quadro 8 – A percepção do ser leitor por parte dos integrantes do Clube após a participação nessa ação formativa

Creuza	“Uma boa leitora e que agora compreende melhor o que esta se dizendo nos textos e livros”.
Evangelista	“Eu ainda não desenvolvi o hábito da leitura.”.
Floriano	“Eu melhorei muito minha leitura e estou lendo mais.”
Esmeralda	“Acho que melhorando cada vez mais sobre a interpretação das histórias.”
Frederica	“Lendo super bem e sem vergonha alguma.”
Cesário	“Um quase bom leitor, vamos dizer assim, pois minha dicção não é muito boa.”
Genival	“No meu ver sou uma boa leitora”.
Valdivino	“Melhorei bastante”

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

As respostas fornecidas pelos alunos nos levam a crer que a experiência foi positiva, tendo em vista que boa parte dos alunos alegou que a experiência contribuiu para o desenvolvimento de habilidades de compreensão e interpretação de textos, além de que as interações, as leituras em voz alta e os diálogos desenvolvidos nos encontros contribuíram para que um dos alunos perdesse a vergonha de ler e se expressar em público, como pode ser visto a partir da seguinte resposta: “*Lendo super bem e sem vergonha alguma.*”, ou seja, as

constantes interações existentes no Clube fizeram com que o aluno se sentisse mais seguro e confiante na hora de ler ou mesmo falar em público.

Desta forma, percebe-se que as experiências de leitura em um clube mesmo se tratando de um clube online, torna-se um instrumento didático de grande alcance, visto que ampliam o tempo destinado ao trabalho com as obras, além de que permite que os alunos mais tímidos e vergonhosos participem com mais facilidade (COSSON, 2014, p. 135).

Porém, é de suma importância refletirmos acerca da resposta apresentada por Evangelista, o qual aponta que embora tenha participado dos encontros do Clube de leitura, infelizmente ainda não se considera um bom leitor, pois não desenvolveu o hábito de leitura. A resposta apresentada pelo discente nos leva a imaginar que mesmo tendo participado dos encontros do Clube, após a finalização da ação o aluno não manteve o hábito de leitura e por este motivo não se considera um bom leitor.

Pensando sobre esta questão, parece pertinente refletirmos acerca do que este aluno entende por “leitura”. Estaria Evangelista considerando leitura apenas os textos propostos por sua professora no espaço escolar? É bem provável que sim. Afinal este aluno deve no seu cotidiano ter contato com diversos textos sejam elas leituras de algum livro impresso, ou mesmo a infinidade de textos *online* que lhe são ofertados quando faz uso do celular e internet. Supomos, então que, por considerar “leitura” apenas os textos lidos e propostos no espaço escolar, os quais em maioria sempre vêm acompanhados por alguma atividade a exemplos de resumos ou fichamentos sobre o texto lido, Evangelista afirma, equivocadamente, que as suas leituras diárias não são válidas e, portanto, não se considera um bom leitor.

4.1.4 Comparação entre o trabalho com a leitura no clube e na sala de aula

Querendo investigar as singularidades das práticas de leitura do Clube em relação às realizadas em sala de aula, tendo em vista que eram notórios o interesse, a participação e a frequência dos alunos nos encontros do clube, perguntamos a eles o que consideravam como diferencial de um em comparação ao outro.

Quadro 9 – Diferença entre as ações de leitura realizadas no Clube das desenvolvidas em sala de aula

Creuza	“No clube de leitura muita gente participava e na sala de aula muitas pessoas ficam com vergonha de ler.”
Evangelista	“As leituras no clube eram divertidas e falava da realidade e as de escola são totalmente

	diferente onde tenho que ler varias vezes pra poder entender uma só palavra, diferente do clube que são mais longos.”
Florianio	“[...] a leitura era mais divertida.”
Esmeralda	“Sem nenhuma pressão e agente só lia se quisesse.”
Frederica	“Pois era uma leitura coletiva”.
Cesário	“[...] era um tempo que tirávamos só pra leitura e trabalhávamos mais a imaginação”.

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Creuza afirma que a diferença entre as atividades desenvolvidas no clube em comparação com as que acontecem em sala de aula está na participação. Segundo a discente, no clube as interações se davam de maneira mais expressiva, o que contribuía para que a leitura se tornasse mais divertida e significativa. Isto se diferencia do que tradicionalmente é proposto pela cultura escolar no Brasil que, equivocadamente, promovem o silenciamento dos alunos, visto que:

Os professores, apesar de visarem à formação do hábito da leitura e ao desenvolvimento do espírito crítico, não oferecem atividades nem utilizam recursos que permitam a expansão dos conhecimentos, das habilidades intelectuais, a criatividade ou a tomada de posição, embora arrolem esses tópicos em seus critérios de aproveitamento escolar. O debate, a livre discussão e atividades que extrapolam o âmbito da sala de aula são esquecidos. As formulas mais carentes de criatividade e mais tradicionalmente empregadas, como aulas expositivas e exercícios escritos e orais de interpretação, são praticadas pela maioria, o que também promove a falta de incentivo e de motivação para a leitura dos alunos (BORDINI; AGUIAR. 1988. p. 33)

Nesta perspectiva, diferente do que, corriqueiramente, ocorre em sala de aula, no clube de leitura, de acordo com os dizeres de Creuza, os alunos possuíam espaço de fala, fazendo com que eles se sentissem parte essencial da atividade, então, mais do que simples participantes que liam textos da literatura de cordel, os alunos eram a peça-chave da ação, aqueles que partilhavam suas experiências de vidas, as impressões de leitura, os conhecimentos adquiridos, os horizontes de expectativas e entre outros.

Já para Evangelista, o fato de os textos da literatura de cordel conterem em suas histórias aspectos da realidade e do cotidiano fazia com que as leituras se tornassem mais

divertidas, visto que, de acordo com o aluno, os textos lidos na escola eram mais difíceis de serem compreendidas. Refletindo sobre esta questão, nota-se que, provavelmente, o aluno encontrou nos textos trabalhados no clube de leitura certa facilidade de compreensão, devido ao fato de os cordéis tratarem de assuntos que de alguma forma se relacionavam com as experiências de vida partilhadas por ele, ou mesmo essa percepção em relação aos textos da literatura de cordel tenha se dado em favor da linguagem, afinal, as expressões contidas nos cordéis e a própria linguagem usada na construção das estrofes se assemelham à falada cotidianamente pelos alunos, o que pode tê-los levado a realizarem esta associação dos cordéis lidos à realidade partilhada por eles.

Em contrapartida, ainda segundo Evangelista diferente do clube de leitura, os textos abordados em sala de aula se distanciavam de sua realidade e, portanto, eram mais incompreensivos. Ou seja, o discente por não possuir experiências de vida que se aproximasse das histórias lidas em sala, ou mesmo por não ter um domínio da linguagem que as compõem, sentia-se incapaz de ativar sua rede de conhecimentos prévios e talvez por este motivo a compreensão dos textos fosse mais difícil de ser alcançada. Entretanto, em se tratando de situações onde predomina o uso excessivo dos livros didáticos, o caso é ainda mais sério, uma vez que:

[...] esse sabidamente oferece apenas fragmentos de textos literários e os aborda do ponto de vista gramatical acima de tudo. Se os métodos de ensino, como ficou comprovado, encerram pouca margem para a imaginação e a criatividade e não acolhem práticas familiares ou desafiadoras aos alunos, é possível deduzir-se que o problema reside mais neles do que na bagagem cultural prévia daqueles que frequentam a escola (BORDINI; AGUIAR, 1988. p. 33).

Diante de tal pressuposto, o mau desempenho do trabalho com a leitura em sala de aula não, necessariamente, parece partir do aluno, nem tampouco da limitação dos seus conhecimentos. Pelo contrário, parece ser resultado de um modelo que se centra, excessivamente, no livro didático e este apego muitas vezes não permite que o professor trabalhe a imaginação e a criatividade dos alunos.

Floriano, por sua vez, apenas pontua que as leituras do Clube eram mais divertidas do que as que costumam ser realizadas no espaço da sala de aula. Na opinião de Esmeralda, as leituras do clube aconteciam de forma espontânea e, por não se sentirem obrigados a realizarem as leituras, tudo acontecia de forma mais natural, “*sem nenhuma pressão*”, segundo o aluno.

Assim, no desenvolvimento do clube as atividades de leitura não eram sinônimo de notas bimestrais, nem tampouco se lia para preencher fichas e listas de substantivos. Pelo

contrário, a leitura era sinônimo de conhecimento, de novas histórias e mundos descobertos. Afinal, o desenvolvimento do gosto e encantamento pela leitura percorre caminhos semelhantes ao das descobertas da vida: primeiro somos cativados pelo prazer, seguido da intuição e, só muito mais tarde, a racionalização. Neste sentido, a melhor maneira de incentivar uma criança a constantes e bons hábitos de leitura é expô-la diariamente aos mais variados materiais de leitura para que os leiam e descubra o prazer da leitura, sem que haja outras obrigações, tais quais: avaliação para nota, ou mesmo o equívoco de utilizar o texto como pretexto para o trabalho da gramática normativa (FERRAREZI; CARVALHO, 2017. p. 33).

O fato de as leituras acontecerem de forma compartilhada (coletiva) foi o que Frederica destacou como sendo o diferencial do Clube. Neste sentido, a dinâmica de pedir que cada aluno participasse lendo ao menos uma estrofe foi, na opinião dessa participante o que tornou os encontros mais interativos, talvez isso se deva ao fato de que, na sala de aula, nem todos os alunos se sintam à vontade para ler, porque tomam a leitura, nessas ocasiões, como momentos de avaliação, e as interações e participações não aconteçam com frequência, o que torna a leitura mais cansativa e restrita a poucos alunos.

Por fim, no último questionamento realizado aos participantes do clube, perguntamos se eles consideram que o clube de leitura era uma ação que precisava ter continuidade na sua escola. As colocações dos alunos foram todas positivas. De acordo com os alunos, as atividades desenvolvidas no clube de leitura “*são ações muito necessárias*”, porque auxiliam no desenvolvimento das aprendizagens, contribuem para o fomento de hábitos de leitura, além de ser uma atividade extremamente divertida e descontraída.

4.2 ANÁLISE DOS ENCONTROS DO CLUBE DE LEITURA

4.2.1 O Futebol no inferno, de José Soares (29/04/2021)

De acordo com os dizeres de Colomer (2007, p. 143), o compartilhamento de obras e leituras com outras pessoas torna-se essencial, uma vez que o leitor em formação se beneficia das competências dos outros para construir o sentido e obter o prazer de entender mais e melhor os livros. Além de permitir uma dimensão socializadora, que faz com que a pessoa se torne parte de uma comunidade de leitores com referências e cumplicidades mútuas.

Diante deste contexto, os encontros do clube de leitura buscaram permitir aos alunos uma dimensão socializadora capaz de ampliar a percepção crítica e compreensiva dos alunos

em relação aos textos da literatura de Cordel. No que concerne o encontro em que lemos e discutimos o texto *“Futebol no inferno”* de autoria de José Soares, observamos que as ideias compartilhadas entre os próprios alunos faziam com que a compreensão do texto se desse de forma mais interativa e contextualizada, visto que, a todo o momento, os alunos compartilhavam entre si ideias e informações. Talvez esta participação dos alunos se deva ao fato de o futebol se caracterizar como uma prática socializadora e de lazer para a comunidade onde os alunos residem e a partir, desta relação afetuosa com o esporte, os alunos conseguem estabelecer conexões com o texto lido. Ou seja, para os alunos, não se trata apenas de um texto que apresenta uma prática esportiva, “mas um texto que veicula significados a partir dos quais podemos compreender melhor a cultura e as relações sociais que constroem o nosso país” (CASTRO, 2020, p. 30).

Assim, antes de iniciarmos a leitura do cordel, realizamos uma atividade motivacional que buscava fazer com que os alunos descobrissem o título do texto que iria ser lido naquela semana. Desta forma, por meio de algumas pistas presentes no jogo online, *Wordwall*, os discentes desvendaram os enigmas e chegaram ao título *“O Futebol no inferno”*.

Figura 3: Jogo no aplicativo *Wordwall* para os alunos adivinharem o título do cordel.



Fonte: Acervo da pesquisadora

Um detalhe merece destaque: Após a revelação do título do cordel através do jogo citado, um aluno afirmou já conhecer a história e destacou que o texto era muito bom e divertido. O fato de o discente já conhecer o cordel nos chamou bastante atenção, visto que, nos encontros até então realizados, essa situação nunca havia acontecido. Desta forma, com o intuito de sabermos se o aluno havia lido o cordel a pedido de algum professor na escola ou se o leu de forma espontânea, perguntamos de que forma ele havia conhecido o texto. Em resposta, o aluno destacou que tinha lido o cordel, após ouvir um colega comentar sobre o texto e, a partir disso, resolveu ler o folheto para conhecer a história.

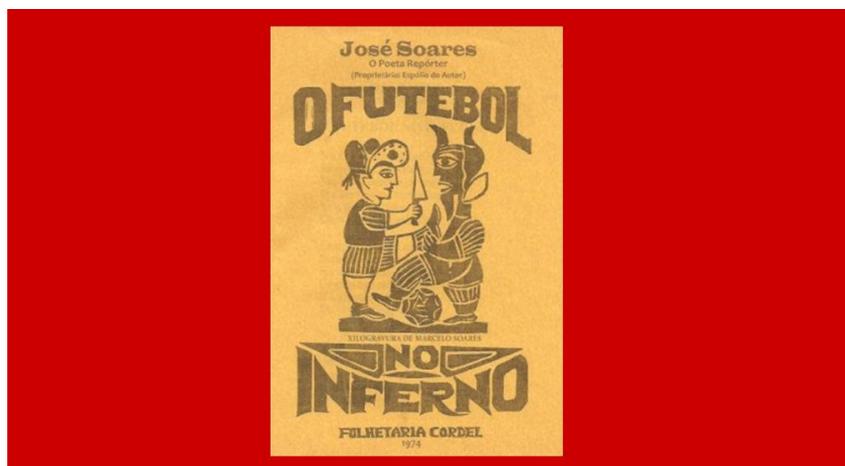
Nota-se, portanto, que o aluno foi movido a ler o texto pela influência exercida pelo colega, mas também pelo título do texto e as demais informações presentes na capa, afinal foram essas primeiras informações que fizeram com que ele se interessasse pela leitura. Entretanto, de maneira geral, a temática que estabelecia conexão com o futebol parecia agradar não só a este aluno que já conhecia o texto, mas a todos os participantes, tanto os meninos como as meninas. Assim, antes mesmo de darmos início à leitura, os alunos começaram a associar o cordel aos seus times de torcida e aos times que eles jogavam no sítio. Surgiram comentários de toda natureza.

Refletindo sobre essa situação e levando em consideração os dizeres de Bordini e Aguiar (1988, p.18), percebemos que “o primeiro passo para a formação do hábito de leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor que levantem questões significativas para ele”. Ou seja, se a leitura de alguma forma faz com que o aluno ative uma rede de conhecimentos prévios e experiências de vida partilhadas por eles, o texto se tornará para o aluno mais significativo. Afinal,

A formação escolar do leitor passa, pelo crivo da cultura em que este se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, por que a realidade representada ali não lhe diz respeito (BORDINI; AGUIAR, 1988. p. 16).

Desta forma, torna-se necessário estabelecer uma relação entre leitor e obra a ser lida, e, sob este aspecto, observamos que o cordel “*Futebol no inferno*” conseguiu de forma significativa cativar os alunos, tendo em vista que os discentes foram capazes de estabelecer relações de sentido com o texto lido.

Figura 4: Slide com a capa do cordel "O futebol no inferno", de José Soares.



Fonte: Acervo da pesquisadora

O cordel “O futebol no inferno” é formado por um total de 30 sextilhas e, como o próprio título sugere, narra uma partida de futebol ocorrida nas profundezas do inferno, envolvendo duas equipes: “O time de satanás” e o “Quadro de Lampião”. Durante a narrativa, vão sendo apresentados todos os elementos presentes em uma partida de futebol comum. Entretanto, existem algumas diferenças, como, por exemplo, o campo tem uma medição um pouco mais extensa “mil metros de comprimento/ por quintetos de largura”, para a arbitragem “são dez juízes reservas/ que ficam de prontidão”, a CBF (Confederação Brasileira de Futebol) é no cordel substituído por CBI (Confederação Brasileira do Inferno) e entre outros elementos pontuados ao longo do texto que tornam a história ainda mais fabulosa.

Assim, no decorrer da atividade de leitura, para tornarmos o encontro mais dinâmico, intercalamos, durante a leitura compartilhada e em voz alta, algumas pausas para realizamos perguntas, que buscavam organizar as ideias dos alunos para que eles resumissem e recapitulassem os personagens e tudo o que havia sido lido até o momento. Tais quais: *Como era o campo de futebol da história?; Quem eram os donos dos times? Eles eram rivais?; O que a bola de futebol tem de diferente da bola que vocês utilizam para jogar?* e, entre outros questionamentos que prontamente foram respondidos pelos alunos.

Desta forma, os alunos, tendo como norte as nossas perguntas, iam oralmente reconstruindo com suas próprias palavras os passos percorridos durante a história. Apresentávamos também alguns questionamentos que tinham como objetivo levantar inferências para que os alunos não só lançassem mão da estratégia de resumir e recapitular as informações do texto, mas também fossem capazes de refletirem acerca do que poderia acontecer, posteriormente, nas próximas páginas do cordel.

Neste sentido, solicitamos que os alunos apresentassem suposições de que personalidades poderiam compor o time de Satanás, o rival de Lampião, na disputa do futebol no inferno. As hipóteses apresentadas pelos alunos foram na sequência da leitura sendo confirmadas positivamente, tendo em vista que os discentes apresentaram como respostas os seguintes dizeres: *“Não eram pessoas normais!”; “Os outros ‘coisa ruim!’”; “Um monte de diabos vermelhos!”*.

Assim, tendo em vista a negatividade expressa pela figura de “Satanás” e todos os conhecimentos prévios que os alunos acumulam sobre o anjo que “caiu do céu”, estes logo afirmaram que o time de Satanás só poderia ser composto por pessoas de má índole e, portanto, chamam de “Coisa ruim”, que é uma expressão, no imaginário popular, associada ao diabo ou a todos aqueles que agem sob a influência dele.

De maneira geral, todas as perguntas foram satisfatoriamente respondidas pelos alunos. À medida que íamos lendo o cordel, notávamos que a leitura os envolvia, e pouco a pouco nem precisávamos solicitar que lessem as estrofes, eles mesmo tomavam a iniciativa e encaminhavam a leitura. Em relação aos momentos de pausa em que conversávamos sobre as informações do texto, tudo acontecia de forma muito espontânea, os alunos pareciam se sentir à vontade para expressar as suas respectivas opiniões. E talvez isto se deva ao fato de que quando um aluno abria o microfone para comentar alguma informação do texto, todos os demais integrantes da ação se demonstravam atentos a ouvir e aproveitavam a resposta do colega para acrescentar algum outro aspecto que lhe parecia importante. Afinal, o primeiro acordo a ser estabelecido durante uma atividade de leitura e igualmente entre professores e alunos é que a todos seja garantido o espaço de fala, para que cada integrante tenha liberdade e autonomia para expor as suas percepções com relação ao texto.

Em relação à participação e à interação do aluno que já conhecia o Cordel, este sempre fazia questão de comentar e expor a sua opinião sobre a leitura, entretanto, era prontamente advertido pelos colegas, que pediam que ele não falasse muita coisa, pois, conhecendo o texto, com certeza em algum momento poderia deixar escapar algum detalhe importante da história. Assim, com medo de que o aluno sem querer revelasse o final do cordel, e, por tanto, anulasse o mistério e as expectativas construídas por eles, os alunos pediam: “*não de spoiler, não, por favor!*”.

Pelo exposto, observa-se que os alunos construíram, durante a leitura, uma série de expectativas em relação ao desfecho da história, e para, que de certa maneira, essas expectativas não fossem quebradas os alunos pediam para que o discente que já conhecia o texto não revelasse o final da narrativa, pois, revelado, o cordel poderia perder o encanto e não surpreenderia tanto.

O aluno de fato não revelou o final do cordel antes da hora esperada. Assim, encerrada a leitura e a discussão do texto, chegamos ao momento final do encontro quando buscamos ouvir o que os alunos acharam do cordel lido. Neste momento, os discentes usufruindo da estratégia de resumo, proposta por Solé (1998), apontaram informações que se direcionavam a uma reflexão sobre o tema abordado no texto, bem como identificaram os detalhes principais da história e, através deste processo, conseguiram de forma sintetizada construir coletivamente uma representação global do cordel lido.

Todos os alunos afirmaram que o cordel os surpreendeu positivamente, que a leitura havia sido muito divertida e que o texto era de fato muito bom. Entretanto, quando perguntados por que eles consideravam o texto “bom”, os alunos alegaram que a partida de

futebol narrada na história de fato nunca existiu e que se tratava de algo inventado pelo cordelista e por isso a história era muito legal, porque lhes permitia imaginar muitas coisas que não são possíveis na realidade. Um aluno chegou a mencionar o fato de a bola da partida possuir um peso elevado: “*Não tem como chutar uma bola de 10 quilos, só nessa partida mesmo...*”.

Desta forma, o que fez com que os alunos considerassem o cordel “*Futebol no inferno*” uma leitura positiva foi justamente o fato de eles poderem imaginar, construir hipóteses que não, necessariamente, precisassem condizer com a realidade, pois a própria história era marcada por muito viés fabulosos que, cativava os alunos à medida que eles iam lendo as estrofes do cordel.

4.2.2 Cachorro dos Mortos, Leandro Gomes de Barros (27/05/2021 - 10/06/2021)

Ao longo do desenvolvimento dos encontros do clube de leitura, havíamos optado apenas por leituras mais curtas, entretanto, como forma de desafio para nós mediadores, porque precisaríamos pensar em metodologias e atividades para tal, bem como para os próprios alunos, a partir do cordel “*Cachorro dos mortos*”, de Leandro Gomes, passamos a ler textos considerados mais extensos.

Desta forma, tendo consciência de que o referido cordel apresenta um total de 191 estrofes em sextilhas, organizamos a leitura do cordel em dois encontros: nos dias 27 de maio e 10 de junho de 2021. A divisão tinha como objetivo organizar o material de acordo com o tempo disponível para cada encontro, de modo que não pecássemos por excesso de leitura e os alunos ficassem afadigados, nem tampouco, a partir da divisão, os alunos não conseguissem compreender o texto lido.

Figura 5: Slide contendo a capa do cordel “Cachorro dos Mortos”, de Leandro Gomes de Barros.



Fonte: Acervo da pesquisadora

De maneira geral, o cordel “Cachorro dos mortos” narra o episódio de um grande assassinato. Valdivino, um homem muito rico, após ser recusado por Angelita, uma moça de família humilde, resolve se vingar e tirar a vida não só dela, mas também dos seus dois irmãos, Esmeralda e Floriano. O crime cometido por Valdivino acontece próximo a um pé de baraúna e a única testemunha do acontecido é o cachorro da família de Angelita, Calar, que, após presenciar a cena dos seus donos sendo assassinados injustamente, recebe a missão de fazer com que o culpado fosse devidamente punido.

Desta forma, levando em consideração que a leitura do cordel “Cachorro dos mortos” não seria possível apenas em um encontro, tendo em vista que precisaríamos realizar pausas para comentar e discutir a respeito do texto, na primeira semana, lemos a parte inicial do cordel, que apresentava as características e personalidade dos personagens até o momento em que Angelita é assassinada e o cachorro “Calar” é testemunha do crime praticado por Valdivino.

Assim, para criar um clima de suspense, na primeira semana iniciamos o encontro com uma música misteriosa, afinal, a música pode tornar a aula mais atrativa e dinâmica, visto que a sonorização pode trazer um sentimento a mais para a compreensão e fruição do texto, tornando a atividade de leitura mais prazerosa, assim, conforme os alunos iam entrando na sala e se deparavam com o clima de suspense, logo iam para o *chat* e escreviam comentários como: “*Meu Deus, o que é isso hoje em?!*”; “*Essa música já tá dando medo*”; “*Hoje o cordel é de assombração!*”.

Após chegarem alguns participantes do Clube, iniciamos o encontro. A partir da música de suspense colocada para introduzir o encontro e também levando em consideração a capa do cordel com o título oculto, perguntamos aos alunos se eles tinham alguma ideia do

que iria ser abordado no texto. Neste momento, os alunos, que pareciam curiosos em descobrirem o conteúdo do cordel, começaram a apresentar alguns palpites, tais quais: “*Um cachorro chorando no cemitério*”; “*O cachorro e a morte*”; “*O cachorro triste que sente a falta do dono*”; “*O cachorro que mora no cemitério*”, entre outros.

De fato, nenhum aluno conseguiu acertar todo o título do cordel, mas o movimento realizado por eles parecia fazer sentido, visto que os alunos associaram a música a uma relação de mistério, bem como, ao verem a imagem de um cachorro na capa do cordel, consideraram que o mistério teria relação com o animal e por isso apresentaram os títulos anteriormente citados. Desta forma, após algum tempo, revelamos o título do cordel e demos início à leitura compartilhada e em voz alta.

Os alunos que pareciam seguros e confiantes se dispunham a ler o texto sem que precisássemos solicitar a sua participação. E este envolvimento dos integrantes da ação fazia com que o encontro fosse acontecendo de forma mais fluida sem muitas interrupções. Mas mesmo assim, fazíamos questão de realizarmos pequenas pausas para perguntarmos aos alunos como estava a compreensão do texto.

No decorrer do encontro, fomos percebendo que a leitura e a compreensão do texto pareciam fácil para os alunos, tendo em vista que, embora a história apresentasse uma quantidade de personagens mais expressiva do que as leituras de costume, os alunos mesmo assim conseguiam lembrar os nomes e as ações efetuadas por cada um dos personagens. Desta forma, quando perguntados por que eles achavam que a personagem Angelita, a mocinha do cordel, não gostava de Valdivino, o vilão, os alunos rapidamente responderam que era porque ele era um homem mau: “*Valdivino é um homem mau!*”; “*Ele sempre tem intenções negativas!*”; “*Não dá pra confiar nele, ele é ruim*”.

A rapidez com que os alunos responderam ao questionamento nos levou a pensar que de fato eles estavam conseguindo compreender a trama e as histórias dos personagens. Pouco a pouco, a leitura foi fluindo, os alunos interagiam com frequência e, rapidamente, chegamos à parte em que a personagem Angelita é assassinada. Os alunos, cheios de curiosidade para saber o que ia acontecer, pediam que passássemos os slides do texto para que eles pudessem descobrir o que iria acontecer nas próximas estrofes, mas os slides com os textos paravam naquela parte.

Os alunos, indignados por não saberem o que ia acontecer na história, não se conformavam em ter de esperar uma semana para só então descobrirem o desfecho da narrativa. Assim, impacientes com a situação, pedimos que, baseados no que haviam lido até o momento, eles apresentassem algumas hipóteses e suposições do que iria acontecer nas

próximas estrofes. No início, os alunos se mostram meio envergonhados, pois temiam falar alguma coisa que fugisse muito do que de fato acontecia na história. Entretanto, após um aluno apresentar a sua opinião, os demais integrantes do Clube se sentiram confiantes e também começaram a apontar suas hipóteses.

Desta forma, tendo em vista que, na cena do crime onde Valdivino perfura Angelita com um punhal só estavam presentes eles dois e o Cachorro Calar, os alunos destacaram que o animal por ser muito esperto iria até a cidade chamar alguém para ajudar Angelita para que ela não morresse e a polícia iria prender Valdivino para que ele pagasse por todos os crimes cometidos. Outros alunos apontaram que não tinha mais solução e Angelita iria morrer e que a única testemunha seria Calar, mas, como o cachorro não sabe falar, ninguém saberia sobre o crime praticado por Valdivino. Após as colocações dos alunos, encerramos o encontro e pontuamos que na próxima semana, iríamos juntos descobrir o desfecho da história e o que aconteceria com Angelita, Calar e Valdivino.

Na semana seguinte, no dia 10 de junho de 2022, finalizamos a leitura e a discussão do cordel *“Cachorro dos Mortos”*, de Leandro Gomes de Barros. Assim, tendo em vista que já fazia mais de uma semana que havíamos realizado a leitura da primeira parte do cordel, achamos interessante produzir algo que ao mesmo tempo que chamasse a atenção dos alunos também fizessem com que eles relembassem os fatos ocorridos na história do cachorro calar.

Desta forma, produzimos um vídeo curto que apresentava todos os personagens da história e uma voz ao fundo que narrava de forma resumida os acontecimentos da trama.

Figura 6: Cenas do vídeo produzido para sintetizar os acontecimentos da primeira parte do cordel "Cachorro dos mortos".



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Assim, após reproduzirmos o vídeo para os alunos, retomamos a leitura compartilhada em voz alta do cordel. Os alunos pareciam ansiosos para descobrirem o final do texto e liam as estrofes de modo que não precisávamos solicitar a sua participação.

Entretanto, em um dado momento do encontro, uma aluna entrou na sala, pedindo desculpa pelo atraso e relatando que estava muito ansiosa pelo encontro do dia, mas infelizmente na hora em que ia iniciar o encontro a sua Internet deu problema e desta forma não conseguiu acompanhar o início da leitura do Cordel.

Pensando nesta questão, pedimos a uma aluna que estava presente desde o início do encontro que resumisse de forma simples e fácil os acontecimentos da história para que a aluna que havia chegado há pouco tempo conseguisse compreender os fatos ocorridos na narrativa. De maneira geral, a aluna foi assertiva no resumo, comentou com suas próprias palavras e focou nos acontecimentos principais, com maior intensidade na morte de Angelita e dos seus irmãos, pontuou também o fato de o cachorro Calar ter sido a única testemunha do crime cometido por Valdivino.

Na sequência, após a aluna ter resumido toda a história, continuamos a leitura do texto. Ao longo da atividade, fazíamos algumas pausas para que pudéssemos ter noção se de fato os alunos estavam compreendendo o texto. Aos nossos olhos, tudo parecia caminhar de forma tranquila, visto que os alunos entendiam o texto e conseguiam estabelecer relações de sentido entre o cachorro Calar e os seus respectivos animais de estimação. Neste sentido, no que concerne à fidelidade expressa pelo cachorro Calar a seus donos no cordel, os alunos relataram que a relação deles com cães e gatos de estimação era bem semelhante. Um aluno destacou que: *“Quando estou em casa meu gato não sai do meu pé e se fico na casa da minha avó ele fica triste porque sente a minha falta.”*.

Assim, tendo em vista que, na história *“Cachorro dos Mortos”*, Calar não abandona seus donos nem depois da morte, os alunos conseguiram associar esta situação ao fato de seus animais de estimação também fazerem parte de suas vidas de forma intensa, a tal ponto de não “saírem do seu pé” ou mesmo “sentirem faltam na distância”.

Quando finalizamos a leitura do cordel, perguntamos o que os alunos acharam do final da história. Se o desfecho condizia com o que eles esperavam que acontecesse. Boa parte dos discentes destacaram que não esperavam por aquele final, mas, embora não fosse o desfecho que eles idealizaram, o final fazia muito sentido e era bom. Uma aluna destacou que não queria que o cachorro tivesse morrido e proferiu a seguinte fala: *“Que pena que o cachorro morreu! Eu não queria que ele tivesse morrido, mas é tipo como se fosse a missão que ele tinha, aí ele cumpriu! Gostei do final!”*. Sobre o personagem Valdivino, outro aluno destacou: *“Tanto dinheiro, mas no fim não serviu de nada”*. Assim, levando em consideração que o personagem Valdivino era no contexto da história do “cachorro dos mortos” um homem afortunado e cheio de poderes, o aluno destacou que toda a sua riqueza e influência não lhe

serviram de nada, visto que, no fim da história, a justiça foi feita, e o vilão teve de pagar pelo crime cometido.

Pelo exposto, observa-se que os alunos conseguiram de forma satisfatória compreender os fios da narrativa e apesar de o final da história não ser o que eles idealizaram e imaginaram que iria acontecer, a fala da aluna sobre o cachorro Calar nos leva a crer que a jovem conseguiu construir e destacar no Cordel uma ideia principal, que de acordo com os dizeres da aluna, é a fidelidade do cão para com os seus donos e a missão de vingar a morte deles, prendendo Valdivino. Após as colocações de todos os alunos, encerramos o encontro e nos despedimos dos discentes.

4.2.3 O Filho de Evangelista do Pavão Misterioso, Manoel Apolinário Pereira (22/07/2021 – 12/08/2021)

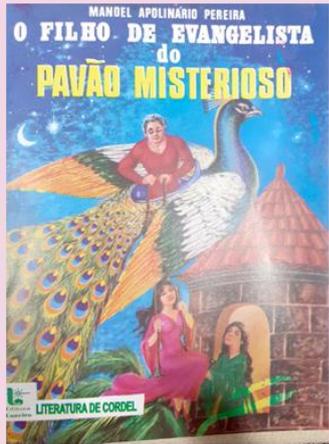
Em 22 de julho de 2021, realizamos mais um encontro do clube de leitura. Nesta ocasião, iniciamos a leitura do Cordel “*O filho de Evangelista do pavão Misterioso*”, de Manoel Apolinário Pereira, narrativa composta por 156 versos de sete sílabas organizados em sextilhas. O texto apresenta um diálogo explícito com outro cânone da literatura de cordel, “O romance do Pavão Misterioso”, de José Camelo de Melo.

Assim, em resumo, a narrativa de Manoel Apolinário Pereira sugere uma continuidade ao cordel de José Camelo de Melo, entretanto apresenta outro enredo. Nesta narrativa, logo de início, conhecemos dois personagens, Cesário, um homem que tem o coração de bandido, e Genival, um homem bom, filho de Evangelista e Creusa, personagens principais do cordel “O romance do pavão misterioso”. Sem ter conhecimento do coração maldoso do outro, Genival constrói uma grande amizade com Cesário. Mais tarde, em uma festa na Macedônia que celebrava o aniversário do conde, os dois amigos conhecem as duas filhas deste homem: Cleonice, a mais velha, e Isabel, a mais nova e também mais meiga. Durante a festa, Genival e Isabel se apaixonam à primeira vista, entretanto Cesário também se encanta pela amada de Genival. Diante de tal situação, Cesário com seu coração de bandido age levemente e usa de todas as artimanhas para separar o casal e ficar com Isabel.

Figura 7: Slide contendo informações sobre o autor e a capa do cordel “O filho de Evangelista do Pavão Misterioso”.

**Revelando o nome
do Cordel...**

O poeta Manoel Apolinário Pereira, nasceu no estado de Pernambuco e faleceu no ano de 1955, em Juazeiro do Norte, Estado do Ceará onde passou grande parte de sua vida. Manoel Apolinário foi um poeta popular de boa inspiração, que embora tenha se dedicado a gêneros variados, sobressaiu-se nos romances. Destacam-se entre eles dois, os quais foram relançados pela Editora Luzeiro: *Horácio e Eneida entre o amor e o orgulho* e *O filho de Evangelista do Pavão Misterioso*.



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Durante o encontro, antes de revelarmos o cordel que iríamos ler nos dois próximos encontros como de costume, solicitamos que os alunos, a partir de algumas pistas, tentassem descobrir o título do cordel do dia. Dessa forma, reproduzimos na tela as imagens presentes na capa do texto e solicitamos que, a partir daquelas informações, fossem apresentadas hipóteses sobre qual seria o título do Cordel.

Desta forma, os alunos associando a imagem do pavão ao desenho da torre abriram os microfones para sugerir alguns títulos, tais como: “*O Pavão gigante*”, “*O Pavão*”, “*A torre e o pavão*”, entre outras sugestões. O intuito da estratégia era fazer com que os alunos, além de tentarem adivinhar o título do cordel, também refletissem acerca das possíveis temáticas que poderiam ser abordadas no texto, ou seja, os discentes levando em consideração a imagem do pavão buscariam identificar a relação de sentido existente para animal dentro da história que iríamos ler.

Neste sentido, após os alunos pontuarem suas hipóteses e possíveis títulos para o cordel, achamos interessante expormos de forma sucinta algumas informações sobre a história do escritor Manoel Apolinário Pereira, bem como citarmos outros cordéis escritos por ele. Neste momento, também aproveitamos para apresentamos aos discentes de forma breve um pequeno resumo do cordel “*Romance do Pavão Misterioso*” de José Camelo de Melo, tendo em vista que este cordel serviu de inspiração para a construção da leitura da semana, “*O Filho de Evangelista do pavão Misterioso*”.

Assim, ao lembrarmos os fatos ocorridos no cordel de José Camelo de Melo, os alunos logo destacaram que a mesma coisa iria acontecer na história de Manoel Apolinário Pereira, visto que, de acordo com um dos integrantes: “*se na capa tem o pavão e a torre vai acontecer a mesma coisa que aconteceu com pai, o conde não vai deixar a sua filha namorar*”.

então o homem vai carregar a mulher no pavão, e pronto!”. Ouvindo o que o aluno acabara de falar, outros integrantes abriram os microfones para comentarem o que achavam da situação e afirmaram que, na opinião deles, não era exatamente isso que iria acontecer, visto que o texto de certa forma perderia a graça se fosse a mesma coisa que o cordel de José Camelo de Melo e, portanto, segundo eles, embora a capa do cordel apresentasse os dois elementos a torre e o pavão, não necessariamente seriam utilizados da mesma forma que no cordel *“Romance do Pavão Misterioso”*.

Neste sentido, para verificarmos o que estava sendo posto pelos alunos, iniciamos a leitura compartilhada e em voz alta do texto. Em alguns momentos, realizávamos pequenas pausas para discutirmos alguns pontos da história, resumirmos algumas informações ou mesmo utilizando a estratégia de inferência solicitávamos que os alunos apresentassem algumas hipóteses e suposições de quais rumos a história e os personagens iriam tomar.

Desta forma, tendo em vista que o cordel *“O Filho de Evangelista do Pavão Misterioso”* se caracteriza por ser uma história que apresenta muitos personagens, fomos junto com os alunos tentando “amarrar” os pontos da narrativa. Assim, à medida que surgiam, na narrativa novos personagens, coletivamente, discutíamos acerca das suas características e do seu papel dentro da história.

Em um dado momento, levando em consideração a amizade existente entre os personagens Cesário e Genival, perguntamos aos alunos o que eles acreditavam que iria acontecer com essa relação. Uma aluna apresentou a seguinte resposta: *“Essa amizade não vai dá certo porque eles vão se apaixonar pela filha mais nova do conde e o problema vai começar aí...”*.

A resposta apresentada pela aluna nos surpreendeu porque de fato isso iria acontecer na história, então resolvemos nos certificar se a aluna já havia lido o cordel antes, a discente afirmou que não conhecia, só havia cogitado a possibilidade porque a viagem dos dois amigos à Macedônia, local onde moravam as duas filhas do Conde, levava a imaginar que os dois iriam se apaixonar pela filha mais nova, visto que, segundo o texto, ela era a mais bonita e formosa.

Desta forma, levando em consideração que o texto se tratava de um romance e também assimilando as pistas que iam se construindo ao longo da leitura do cordel, a aluna inferiu que nas próximas estrofes do texto teríamos a construção de um triângulo amoroso que envolvia a filha mais nova do Conde e os dois amigos Genival e Cesário.

Ao longo da leitura, notamos uma participação muito significativa dos alunos que liam e comentavam sobre a história com frequência. Entretanto, os alunos percebendo que a hora

avançava e a história parecia ainda ter muitos caminhos a ser percorridos, começaram a se dar conta de que o final da história ficaria para a próxima semana, desta forma, apontavam: *“nem invente de deixar o final para semana que vem! A gente fica até mais tarde, mas eu quero saber o que vai acontecer com Genival”*.

Ao que parece, a aluna se identificou de tal forma com a leitura do cordel, que naquele momento o horário não importava. Ela apenas queria finalizar a leitura do texto. Ou seja, a forma como se encaminhava a leitura, as pausas para as perguntas e o compartilhamento e troca de ideias entre os integrantes do clube motivavam a aluna a querer continuar lendo o texto, porém, como de fato a hora já avançava, precisávamos pausar a leitura. Desta forma, escolhemos parar a leitura do texto no momento em que ia ser revelada a traição do personagem Cesário ao seu amigo Genival. Como os alunos demonstraram curiosidade para saber o que ia acontecer aos personagens, pedimos que os alunos construíssem hipótese sobre como seria o fim da história. Neste momento, a turma propôs o seguinte desfecho para o cordel: Cesário, o vilão da história, iria trancar Genival e Isabel na torre, e presos o casal iria com restos de coisas velhas encontradas na torre, construir um pavão e finalmente o casal seria feliz para sempre.

Embora a hipótese proposta pelos alunos de fato não se confirmasse em parte com o que iríamos ler nas próximas estrofes, a ideia apresentada por eles era coerente, visto que até onde havíamos lido o cordel, ainda não havia aparecido nem a torre, muito menos o pavão. Então o final construído pelos discentes era uma forma de introduzir na história esses dois elementos presentes na capa do cordel. Posteriormente, após os alunos realizarem seus apontamentos, encerramos o encontro destacando que na próxima semana descobriríamos o final do cordel.

Refletindo acerca do modo como organizávamos a leitura, percebemos que a curiosidade para descobrir o desfecho da história era o principal motivo que fazia com que os alunos retornassem ao encontro da semana seguinte. Neste sentido, se os alunos gostassem da parte inicial do cordel, lida na primeira semana, com certeza eles também viriam participar do encontro seguinte, pois somente assim conseguiriam descobrir o final da história, e mais do que isso, também poderiam comentar se haviam gostado ou não.

Em 12 de agosto de 2021, novamente nos reunimos, só que desta vez para finalizarmos a leitura do texto iniciada no encontro anterior. Assim como de costume, iniciamos, retomando os pontos da história lida e pedindo que os alunos de forma breve resumissem o cordel até onde havíamos parado. A estratégia de resumir era uma forma de

fazer com que os alunos retomassem as ideias do cordel lido, sem que a continuação da leitura parecesse distante das discussões ocorridas anteriormente no encontro passado.

Assim, os alunos rapidamente pontuaram o resumo do cordel. O impressionante foi tendo passado mais de uma semana, eles recordavam do cordel com clareza. Passado este momento, iniciamos a leitura da continuação do texto, os alunos liam sem que precisássemos solicitar. Ao longo da leitura realizávamos pequenas pausas para que pudéssemos discutir sobre o texto, nos certificar se de fato os alunos estavam compreendendo e pedir que eles pensassem em possíveis rumos e desfechos para a história.

Durante todo o encontro, houve uma participação muito expressiva e isso fazia com que tudo acontecesse de uma forma mais dinâmica e leve. Observamos também que os alunos pareciam confortáveis para compartilhar suas opiniões, visto que abriam sempre os microfones e não demonstravam vergonha ao expressarem suas opiniões sobre os aspectos do texto.

Ao final da leitura quando os alunos se deparam com o tradicional e corriqueiro, “felizes para sempre” expressos na cerimônia que celebrava o casamento de Genival e Isabel, os alunos nos revelaram um desejo particular, a maioria das meninas que participavam do encontro afirmaram que um dos sonhos da vida delas era justamente um dia se casar com o seu grande amor e que aquele tipo de leitura e de história romântica lhes agradava muito, pois era um sonho.

Desta forma, as discentes que se identificavam com a leitura apontaram que, os próximos cordéis a serem lidos poderiam ser semelhantes a este, já os meninos apontaram que embora não se identificassem tanto com histórias românticas aquela experiência de leitura tinha chamado bastante atenção porque o cordel não era apenas uma história de romance, mas também apresentava muita ação e os empecilhos que separavam o casal faziam com que a narrativa se tornasse diferente dos demais textos de romance. Após os alunos expressarem suas opiniões acerca do texto, finalizamos o encontro.

4.3 DAS ANÁLISES DOS QUESTIONÁRIOS AOS ENCONTROS DO CLUBE DE LEITURA: UMA REFLEXÃO DOS FATOS

Nesta seção, objetivamos estabelecer um paralelo entre as respostas apresentadas pelos integrantes do clube ao questionário e a descrição das observações e análise dos encontros do clube de leitura. Buscamos também identificar de que maneira as atividades desenvolvidas no

espaço do clube de leitura conversaram com as estratégias de leitura propostas por Solé (1998).

Uma informação que foi pontuada pelos integrantes do clube diz respeito à importância das atividades desenvolvidas antes da leitura dos cordéis. De acordo com os alunos, as atividades introdutórias realizadas no clube faziam com que eles sentissem mais curiosidade para realizar a leitura do texto. Em consonância com o que foi destacado pelos discentes, observamos, a partir das descrições dos encontros do Clube, que as atividades introdutórias como o jogo no *Wordwall* no encontro referente à leitura do cordel “Futebol no inferno”, bem como a dinâmica de adivinhar o título da narrativa a partir das imagens presentes na capa do cordel, nos encontros em que foram lidos os cordéis “Cachorro dos mortos” e “O filho de Evangelista do Pavão Misterioso”, fizeram com que a leitura se tornasse uma atividade mais descontraída, o que possibilitou aos alunos espaço de fala para eles ativarem suas redes de conhecimentos prévios, compartilharem suas primeiras impressões, além de construírem expectativas em relação ao texto.

Assim, observa-se que esta mobilização que buscava fazer com que os alunos construíssem expectativas em relação à leitura tornou os encontros do clube uma atividade mais leve e descontraída. Tais ações em muito se assemelham às estratégias de ativação de conhecimentos prévios e levantamento de previsões sobre o texto, propostas por Solé (1998), uma vez que, tomando como ponto de partida os conhecimentos que dominam sobre o assunto e as informações contidas na capa do cordel, os integrantes do clube levantavam hipóteses com possíveis títulos e temáticas para a narrativa. Desta forma, por meio de atividades como estas, os alunos se permitiam arriscar palpites sobre o conteúdo do texto, e tais hipóteses poderiam ser confirmadas ou descartadas no decorrer da leitura.

Outra questão destacada pelos integrantes diz respeito às leituras escolhidas para compor o repertório do clube. Segundo os alunos, os textos eram de fácil compreensão e, por apresentarem aspectos que se aproximavam da realidade partilhada por eles, as leituras se tornavam mais dinâmicas. Neste sentido, levando em consideração a participação e a contribuição oral dos alunos nas atividades do clube, percebemos que um dos encontros em que mais houve interação foi justamente o em que lemos e discutimos o texto “Futebol no inferno”, e talvez isto tenha se dado em razão de os alunos terem o futebol como uma atividade presente em sua realidade, visto que na comunidade onde residem há um campo de futebol com times femininos e masculinos, e a prática deste esporte acontece todos os finais de semana.

Mediante o exposto, podemos apontar que, se as leituras escolhidas se aproximarem da realidade dos alunos seja pela linguagem, seja pelas temáticas que de alguma forma conversam com as experiências de vida partilhadas pelos alunos, a participação acontecerá de forma mais assídua, visto que os alunos terão uma rede de conhecimentos prévios a ser ativado, e se concebido a eles o espaço de fala estes poderão compartilhar com os demais colegas e com os mediadores as suas histórias sobre as temáticas presentes na narrativa.

Também observamos que, durante os encontros do clube, a participação e a interação dos integrantes se davam com frequência. A naturalidade com que os alunos ligavam os microfones seja para realizar a leitura do texto, seja para comentar a respeito de algum assunto que porventura surgisse, mostrava que aquele ambiente era para os integrantes do clube um espaço acolhedor que lhes permitia falar sem temer julgamentos do que seria certo ou errado. Tal observação pode ser confirmada a partir das respostas atribuídas ao questionário, uma vez que os alunos destacaram que uma das características que tornavam o clube de leitura um espaço mais afetivo em comparação à sala de aula era o acolhimento para ouvir o que os alunos tinham a falar. Assim, tendo ciência de que seriam ouvidos pelos demais colegas integrantes, bem como pelos mediadores da ação, os alunos liam e comentavam sem sentir receio ou medo de serem interrompidos ou corrigidos. Neste sentido, a criação de estratégias que possibilitem o espaço de fala aos alunos faz total diferença, afinal estando na posição ativa, comentando e discutindo sobre a leitura, os alunos dificilmente, sentirão cansaço ou considerarão a leitura enfadonha.

Mediante o exposto, podemos afirmar que as atividades de pausas, momento em que realizávamos perguntas sobre o texto, pedíamos que os discentes inferissem e levantassem suposições sobre os possíveis acontecimentos da história ou solicitávamos pequenos resumos orais, que contribuíram de forma significativa para que os alunos expressassem e compartilhassem suas opiniões. E tais procedimentos desenvolvidos nos encontros do clube se assemelham ao que é proposto por Solé (1998), a qual, refletindo acerca dos conhecimentos a serem desenvolvidos antes, durante e após as atividades de leitura, ressalta a importância de metodologias que prezem pela formulação de previsões sobre o texto a ser lido a partir do levantamento de inferências, bem como a sintetização das ideias principais do texto tomando como ponto de partida a construção de pequenos resumos orais.

Desta forma, levando em consideração as respostas atribuídas ao questionário e também as observações dos encontros do clube de leitura, podemos afirmar que a mobilização de algumas estratégias de leitura no trabalho com o texto contribuiu de forma significativa para que a leitura e a discussão dos textos da literatura de cordel se tornassem na perspectiva

dos alunos uma atividade dinâmica e contextualizada, que proporcionava autonomia para que alunos compartilhassem as suas impressões de leitura, bem como manifestassem se o texto lido atendia ao horizonte de expectativas construído por eles no primeiro contato com o texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encerramos o presente trabalho, afirmando que a leitura se caracteriza como uma atividade de grande relevância social na vida do ser humano. Entretanto, para que ela se torne uma prática mais efetiva na vida dos nossos jovens, sobretudo a leitura literária e, em especial, a de cordéis, é preciso que, nas escolas, sejam desenvolvidas atividades que levem em consideração alguns aspectos considerados importantes, tais quais: a cultura de que os alunos compartilham; as experiências de leitura já vivenciadas por eles; os seus conhecimentos prévios, e mais do que isso se torna necessário a criação de um ambiente de leitura que permita ao aluno espaço de fala, para que este se sinta confortável para ler e expressar sua opinião sem julgamentos e correções. Afinal, este aluno somente desenvolverá suas habilidades e competência leitora a partir de uma experiência de leitura significativa que amplie os conhecimentos e possibilite o alargamento do horizonte de expectativas.

Neste sentido, tomando a leitura como uma atividade que propicia ao sujeito leitor conhecimento e autonomia para agir e refletir sobre os mais diversos e variados assuntos presentes em nossa sociedade, preocupamo-nos, nesta pesquisa, em compreender de que forma as experiências de leitura com a literatura de cordel em um clube de leitura online contribuíram para a formação leitora de estudantes de uma escola municipal localizada na zona rural do município de Monteiro Paraíba. Assim, tomando como ponto de partida a experiência do clube de leitura online, retomamos aqui o objetivo que buscamos alcançar com esta pesquisa.

Objetivamos nesta pesquisa, refletir sobre as ações promovidas pelo clube de leitura organizado pelos integrantes da Residência Pedagógica do curso de Letras de Monteiro. Com base nos resultados encontrados, identificamos que as experiências de leitura vivenciadas no clube permitiram aos alunos autonomia para comentarem e discutirem acerca de uma grande variedade de textos da literatura de cordel, e após o encerramento da ação alguns alunos permaneceram com o hábito de ler textos do referido gênero.

Diante deste contexto, com intuito de apurarmos uma visão mais contextualizada acerca do posicionamento dos alunos diante os encontros e leituras realizadas no clube, aplicamos um breve questionário com a professora, preceptora da ação. Assim, quando questionada sobre a importância do clube para a formação leitora dos alunos, ela, que atuava como supervisora da ação, destacou que a ação desenvolvida consistia em uma atividade didática importantíssima, que ampliou as experiências de leitura dos integrantes, além de

propiciar um contato efetivo com diferentes textos da literatura de cordel, tudo isso de maneira dinâmica e contextualizada.

A professora preceptora ainda pontuou que a escolha do gênero cordel foi de grande relevância, uma vez que, por ser um forte representante da nossa literatura popular, foi muito bem aceito pelo alunado. Além disso, o fato de os alunos terem a oportunidade de também participarem do processo de escolha das histórias a serem lidas fez com que as temáticas abordadas nos cordéis fossem mais próximas à realidade dos alunos e assim despertaram a sua imaginação.

Pelo exposto, observa-se a importância da valorização das produções literárias que compõem o repertório cultural compartilhado pelos alunos integrantes da ação. Afinal, no processo de formação do leitor, é imprescindível que o professor mediador tenha consciência da realidade dos alunos para, assim, selecionar os textos a serem lidos, escolher os materiais e fazer uso de estratégias de leitura que de fato proporcionem ao aluno uma experiência de leitura significativa e contextualizada.

Ou seja, se o objetivo é formar leitores capazes de se posicionar de forma crítica diante ao texto, mais do que colocá-los em contato com textos literários, é preciso que o mediador responsável os motive, por meio de estratégias que proporcione ao leitor em formação autonomia para se expressar e compartilhar dentro do grupo suas impressões e opiniões acerca do texto lido.

Acreditamos que tais procedimentos são possíveis dentro do espaço da sala de aula. Basta que a escola compreenda que a formação de um sujeito crítico requer o uso de estratégias que possibilitem a participação ativa dos alunos, além de uma constante motivação que faça com que o aluno perceba a importância da sua atuação nas atividades de leitura. Assim, motivar os alunos e lançar mão de estratégias de leitura eficazes se tornam ferramentas imprescindíveis para o processo de transformação do aluno em um sujeito leitor.

De maneira geral, as contribuições da professora preceptora colaboram para a afirmação de que as atividades de leitura, quando envoltas em estratégias que permitem autonomia ao aluno, fazem total diferença, uma vez que, somente a partir de atividades contextualizadas que levam em consideração as experiências de leitura, os conhecimentos prévios do aluno e proporciona espaço de fala, teremos um aluno capaz de se impor de forma crítica diante dos mais variados gêneros textuais.

Deste modo, acreditamos que o planejamento e a elaboração de estratégias, atividades e materiais que guiam o processo de leitura, como propõe Solé (1998), contribuem de forma

efetiva para a formação de sujeitos leitores capazes de tecer críticas e refletir sobre os mais variados assuntos presentes em nossa sociedade.

Já refletindo acerca do que os alunos integrantes da ação consideravam como diferencial no trabalho com a leitura no espaço do clube em comparação às atividades que costumam ser desenvolvidas no ambiente da sala de aula, os resultados encontrados apontaram que as atividades desenvolvidas no clube mobilizavam as estratégias de leitura e que tais metodologias incentivavam a interação e a participação dos alunos, fazendo com que os encontros se tornassem, na perspectiva dos integrantes que participavam da ação, uma atividade dinâmica e descontraída.

Outro resultado obtido foi a ênfase de que as atividades desenvolvidas no clube não tinham como finalidade a obtenção de uma nota. Assim, conforme foi descrito nos encontros analisados, em nenhum momento após o encerramento da leitura dos cordéis, tínhamos a pretensão de desenvolver algum resumo ou ficha de atividade com fins de avaliação somativa. Pelo contrário, o próprio formato do clube priorizava o diálogo, as discussões coletivas, possibilitando a todos os integrantes o direito e o espaço de fala, sem que houvesse interrupções e correções do que, exatamente, seria considerado certo ou errado.

Sobre esta questão, a professora preceptora confirmou que o fato de as leituras do clube serem única, exclusivamente, para despertar o gosto e a fruição da leitura por parte dos alunos, fez total diferença na participação e entrega durante os encontros. Uma vez que não havia atividades alusivas ao cordel com vistas à produção de algo para ser atribuído uma nota, os alunos tiveram total liberdade para se posicionar, apontar se a leitura lhe agradou ou não, tudo isso sem temer uma nota inferior ao que é exigido para ser aprovado e avançar de série. Ou seja, percebemos que, quando o objetivo é uma nota, os alunos optam por seguir as regras, produzir a atividade e esperar a nota, em contrapartida se a leitura não é realizada para se atingir uma nota no fim do bimestre, como era o caso do clube, logo os alunos agiam de forma espontânea e participavam de cada encontro com intuito de adquirir mais conhecimento através da leitura. Afinal, como afirmam Renata Souza e Cyntia e Girotto, ninguém lê da mesma forma quando se sabe que se está sendo avaliado e mais do que isso “o aluno aprende o que faz sentido para ele” (SOUZA; GIROTTI, 2010, p.145).

Ao fim desta pesquisa, concluímos que os resultados encontrados demonstram que o clube de leitura, ainda que em um espaço curto de tempo, foi uma ação de grande relevância no processo de formação leitora dos alunos. Desta forma, a seleção dos textos da literatura de cordel que abordavam uma linguagem de fácil compreensão, além das temáticas do interesse dos alunos, contribuiu de forma contundente para que os alunos vivenciassem a experiência

do clube de forma ativa, lendo, comentando, compartilhando opiniões e se posicionando de forma crítica frente ao texto.

Por último, finalizamos a pesquisa destacando que o docente, quando na posição de mediador de leitura no espaço da sala de aula, precisa antes de tudo propiciar uma prática de leitura contextualizada que leve o leitor a compreender o texto em sua dimensão global, e mais do que isso, cabe ao mediador, por meio do planejamento de estratégias de leitura, propor um trabalho que possibilite ao leitor fazer escolhas, inferir possíveis acontecimentos, criar objetivos para a leitura, tudo isso levando em consideração as limitações e ritmo de cada discente.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola editorial, 2003.
- ASSIS, Maria Cristina de. **Metodologia do Trabalho Científico**. Faculdade do Sertão (UESSBA) – Pedagogia. 2013. Disponível em: < <https://www.doccity.com/pt/por-maria-cristina-de-assis-metodologia-do-trabalho-cientifico/4863932/>> Acesso em: 08 de agosto de 2021.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua portuguesa. Ensino fundamental. Terceiro e quarto ciclo. Brasília: MEC/CEF,1997.
- BRITTO, Luiz Percival Leme. **No lugar da leitura**: Biblioteca e formação [recurso eletrônico]; Rio de Janeiro: Edições Brasil Literário, 2015.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. (Orgs.). **O método recepcional**. In:_____. Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- CANDIDO, Antônio. **O direito à Literatura**. In: **Vários escritores**. Rio de Janeiro: Duas cidades, 2004.
- CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler, aprender a avaliar**: Avaliação diagnóstica das habilidades de leitura. 1 ed. São Paulo: Parábola, 2018.
- CASTRO, Laís Santos. **Futebol e literatura na aula de educação física**: possibilidades transdisciplinares em uma escola pública em João Pessoa – PB. Dissertação (Mestrado em profissional em formação de professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Pró- Reitoria de Pós- graduação e Pesquisa. Campina Grande, p. 264. 2020.
- COFIEIRO, Delaine. Letramento e leitura: Formando leitores críticos. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Língua Portuguesa**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da educação, secretaria da educação básica, 2010, p. 85-10.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: A leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura: um quanto de teoria e um tanto de práticas**. In: _____.Círculos de Leitura e Letramento Literário. São Paulo: Contexto, 2014, p. 135-156.
- COSSON, Rildo. **Para montar o seu círculo de leitura**. In: _____. Círculos de Leitura e Letramento Literário. São Paulo: Contexto, 2014, p. 157-176.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
- FERRAREZI JR, Celso; CARVALHO, Robson S. de. **De alunos a leitores**: o ensino da leitura na educação básica. São Paulo: Parábola, 2017.

FREIRE, P.; **A importância do ato de ler**. 23. Ed. São Paulo: Cortez/autores associados 1989.

GERHARDT, Engel Tatiana; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Método de Pesquisa**. Rio Grande do sul: UFRGS Editora. 2019.

GOMES, Francisco Alberto. **A literatura de cordel como proposta pedagógica de leitura na formação de leitores: um estudo em uma escola estadual de ensino médio na cidade do Brejo da Cruz-PB**. João Pessoa: Periódicos, 2021.

HAURÉLIO, Marco. **Literatura de Cordel: do sertão à sala de aula**. São Paulo, Paulus. 2013.

LIMA, Stélio Tarquato; et. Al (org.). **No desfolhar dos folhetos: escritos sobre Cordel**. Macapá: UNIFAP, 2021.

MARINHO, A. C.; PINHEIRO, H. **Cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, Aulas Mandagará. **Poesia, experiência e autobiografia: João Cabral e a Descoberta da Literatura**. Texto Poético, ISSN: 1808-5385, v. 14, n. 25, p. 469-481, jul./dez. 2018

MEDEIROS, Hadoock Ezequiel Araújo de; PINHEIRO, José Helder. **Palmas, gritos, assovios: A leitura de cordel na sala de aula**. Leia na escola, Campina Grande, V. 14, n.2, 2014. p. 46-57.

MARIA, Luzia de. **O clube do livro: ser leitor, que diferença faz?** São Paulo: Global, 2016.

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

PINHEIRO, Helder. **Literatura popular e ensino: Leituras, atitudes e procedimentos**. In. O Preço do Jumento: poesia em contexto de ensino. Campina Grande: EDUFCEG, 2020. p. 163-177.

SILVA, Ana Valéria Ubaldo da. **A literatura de cordel como prática motivadora da leitura e da escrita em sala de aula**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras, Recife, 2017.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6ª.ed. Porto Alegre: Penso, 1998.

SOUZA, Renata; GIROTTO, Cyntia. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem. In: SOUZA, Renata (org.) **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

SOUZA, Renata Junqueira de ; COSSON, Rildo. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. **Caderno de Formação: formação de professores, didática de conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 2, p. 101-107.

SOUZA, Willian Eduardo Righini de. **Clubes de leitura: entre sociabilidade e crítica literária**. Londrina, v. 23, n. 3, p. 673 – 695, set./dez. 2018.

VALENTE, Thiago Alves e DOMINGOS, Juliete Rosa. Clube de leitura: estratégia para formação de leitores. **Revista Leia Escola**, Campina Grande, v.19, n.3, 2019. Disponível em: <http://revistas.ufcg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1534>

VIANA, Arievaldo (org.). **Acorda cordel da sala de aula**. Fortaleza: Tupynanquim; Mossoró: Queima-Bucha, 2006.

APÊNDICE A
QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS ALUNOS INTEGRANTES DO CLUBE DE LEITURA

QUESTIONÁRIO COM OS ALUNOS

A. DADOS PESSOAIS

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Sexo: () Feminino () Masculino
4. Série: _____
5. Escola: _____

B. PRÁTICAS E HÁBITOS DE LEITURA ANTES DO CLUBE

1. Antes de participar do “Clube de leitura” quais leituras você costumava realizar?

2. Com que frequência realizava essas leituras?

3. Quando realizava essas leituras você costumava comentar/ discutir com colegas e amigos a respeito dos textos lidos?

4. Você costumava ler livros ou textos na escola a pedido dos professores? Qual a sua opinião sobre essas leituras?

5. Antes de participar do nosso Clube de leitura, você já havia participado de algum outro grupo de leitura? Se sim, como funcionava?

C. SOBRE O CLUBE DE LEITURA

1. Como você soube do Clube de Leitura? O que te fez querer participar dos encontros?

2. O que você destaca como positivo nos encontros de que você participou?

3. Agora, o que você destaca como algo que poderia ter sido melhorado nos encontros de que você participou?

4. Dos encontros que você participou qual leitura lhe chamou mais atenção? Por quê?

5. O que fazia você retornar todas as quintas-feiras para participar dos encontros do “Clube de Leitura”?

6. Antes do Clube de Leitura, você tinha contato com textos da literatura de Cordel?

7. Você acha que os cordéis lidos no clube de leitura foram uma boa escolha? Por quê?

8. Após participar do Clube de leitura como você se enxerga enquanto leitor?

9. Na sua opinião, o que diferenciava as ações de leitura realizadas no Clube das que são realizadas em sala de aula na sua escola?

10. Na sua opinião, o clube de leitura é uma ação que precisava ter continuidade na sua escola?
