

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAIBA CENTRO DE EDUCAÇÃO DEPARTAMENTO DE LETRAS E ARTES CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

PÂMELA RAFAELA TEIXEIRA DA SILVA COSTA

LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA MEDIADA POR FOLHETOS DE CORDEL NO ENSINO FUNDAMENTAL

PÂMELA RAFAELA TEIXEIRA DA SILVA COSTA

LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA MEDIADA POR FOLHETOS DE CORDEL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título de Licenciatura Plena em Letras, habilitação em Língua Portuguesa, pelo Departamento de Letras e Artes do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba.

Sob a orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues.

É expressamente proibida 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 da dissertação.

C837l Costa, Pâmela Rafaela Teixeira da Silva

Letramento literário na educação de jovens e adultos [manuscrito] : um relato de experiência mediada por folhetos de cordel no ensino fundamental / Pâmela Rafaela Teixeira da Silva Costa. - 2014.

53 p. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras EAD.) -Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação a Distância, 2014.

"Orientação: Linduarte Pereira Rodrigues, Secretaria de Educação a Distância".

Letramento, 2, Literatura, 3, Leitura, 4, EJA, 5, Cordel, I.

Título.

21. ed. CDD 372.4

PÂMELA RAFAELA TEIXEIRA DA SILVA COSTA

LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA MEDIADA POR FOLHETOS DE CORDEL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção de título de Licenciatura Plena em Letras, habilitação em Língua Portuguesa, pelo Departamento de Letras e Artes do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba.

Aprovada em: 17/07 2014

Nota: 10,0.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues - UEPB (Orientador)

Add the the Textica Rodrigues - UEPB (Examinador)

Prof. Ms. Adalberto Teixeira Rodrigues - UEPB (Examinador)

Paturas Custara de Aragão Araujo - UEPB (Examinadora)

CAMPINA GRANDE-PB 2014

Dedico este trabalho,

A minha mãe, Rosinalda, pelo seu amor, ensinamentos, o apoio incondicional em todos os momentos da minha vida e por me fazer acreditar que tudo é possível, basta confiar em Deus.

Amo você!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida, por sempre está ao meu lado e por me alcançar nas minhas necessidades mais profundas.

Agradeço a minha mãe por ter sido minha mãe, meu pai, minha vida sempre. Por ter optado por ser feliz só em me ver brilhar, eu vou ser o melhor por nós duas, sempre.

Agradeço a minha vó Rita, (*in memorian*) pelo seu amor e esforço para me educar quando minha mãe precisava se ausentar para trabalhar. Sei que está feliz no céu. Essa vitória também é sua.

Ao meu pai Pedro, que mesmo ausente, me ama e me quer bem.

Ao meu irmão Pedro Neto, que mesmo sendo mais novo sempre torceu e torce por mim. Obrigada, sei que em seu coração suas orações se faz presente em meu favor.

A todas as minhas companheiras de curso, que ao longo desse tempo se tornaram além de colegas de sala, amigas de verdade, onde pudemos compartilhar toda alegria e tristeza dentro e fora da universidade.

Agradeço ao meu orientador Linduarte Rodrigues, pela sua paciência, por sua humildade, por todas as palavras de incentivo e por me ajudar nessa fase da minha graduação.

A todos os professores ao longo da minha vida educacional, principalmente os professores da graduação, sem eles não poderia ter chegado até aqui.

A minha família, de um modo geral, e as minhas amigas, em especial e, mesmo sem querer ser injusta com as outras, a Morgana, que sempre me deu forças para seguir adiante.

Enfim, agradeço por todas as metas até agora alcançadas, a todos que de forma direta ou indireta me auxiliaram com palavras, gestos e atitudes que me permitissem chegar até aqui.

Minha imensa gratidão!

"Programados para aprender" e impossibilitados de viver sem a referência de um amanhã, onde quer que haja mulheres e homens há sempre o que fazer, há sempre o que ensinar, há sempre o que aprender.

Paulo Freire

RESUMO

Objetiva-se apresentar o resultado de um estudo que partiu da análise das práticas utilizadas pelo docente que atua com o ensino da literatura no universo escolar. Profissional da educação que tradicionalmente dirige seu trabalho ao Ensino Médio com o estudo de figuras de linguagem, de biografias de autores brasileiros e portugueses e da história literária centrada, meramente, nas escolas, suas características e estilos de época. O que motivou para o desenvolvimento de uma proposta de ensino que permitisse repensar o trabalho com a literatura também no ensino fundamental, numa perspectiva endossada pelos estudos do letramento. Uma pesquisa que pretende figurar como uma possibilidade de reflexão em prol da adoção de métodos de ação docente para a leitura literária, a partir de práticas legítimas de letramento, em que leitura e literatura se entrecruzam em eventos de letramento de sala de aula que não se distanciam das práticas e processos de letramentos que são próprios da família e da sociedade. Ação profissional que busca desmitificar a ideia comumente encontrada na escola de que a literatura só pode ser estudada no Ensino Médio, sendo seu saber desnecessário para muitos alunos. Diante disso, enfatiza-se a assertiva de que a literatura está presente no cotidiano das pessoas e, para tanto, desenvolve-se uma prática de letramento literário com foco na leitura de obras ficcionais que atendem as expectativas e experiências dos alunos-leitores de uma turma da EJA da cidade de Lagoa Seca-PB, pensando no ensino da leitura como uma forma de incentivo e orientação crítica para a adoção e desenvolvimento da linguagem na escola e na sociedade. Sendo assim, relata-se uma experiência de ação docente em sala de aula da EJA a partir de um o trabalho com a leitura e a literatura de folhetos de cordel, material linguístico-literário característico da região nordeste. Para tanto, fundamenta-se em Soares (1988; 2006; 2010), Kleiman (1995; 2004; 2005), Rangel (2005), entre outros, que abordam a importância do trabalho com a leitura numa perspectiva do letramento literário e como forma de despertar no aluno a prática de leitura social e não meramente escolar.

Palavras-chave: Letramento. Literatura. Leitura. EJA. Cordel.

ABSTRACT

This paper aims to present the results of a study that came from a analysis of the practices commonly used by the teacher who works with the teaching of literature in the school universe. The education professional that commonly guide their work to the study of figures of speech, biographies of Brazilian and Portuguese authors and centered in literary history, merely, in schools, their characteristics and period styles. What motivated us to develop a teaching proposal that would allow us to rethink the work with literature in a perspective endorsed by studies of literacy. One research that aims to portray as a possibility for reflection in favor of adopting methods of teaching action for literary reading, from legitimate practices of literacy, in which reading and literature intersect in literacy events in the classroom that do not stray from family and society practices and processes of literacies, demystifying the idea that literature and the knowledge it conveys are unnecessary and that it could be removed from the school, as suggested by the students interviewed, after comments of their memories of literature classes. Starting from the need to develop a practice of literary in literature focusing on reading fictional works that meet the expectations and experiences of our students-readers of a EJA class in the city of Lagoa Seca, Paraíba, and thinking in the teaching of reading as a form of encouragement and guidance critical to the adoption and development of language in and out of school elaborating a didactic sequence to work with reading and cordel literature - literary - linguistic material. Therefore, we base our research with readings performed in Soares (1988; 2006; 2010), Kleiman (1995; 2004; 2005), Rangel (2005) among others, addressing the importance of working with the reading of literature literacy perspective and as a means of awakening the student the reading as a social practice and not merely academic.

Keywords: Literacy. Literature. Reading. EJA. Cordel.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	
INTRODUCÃO	10
INTRODUÇÃO	13
1.1 LETRAMENTO	13
1.2 LETRAMENTO LITERÁRIO	15
1.3 REFLEXÕES ACERCA DA RELAÇÃO LITERATURA/ESCOLA	17
1.4 ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA	19
1.5 A LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR	21
1.6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM PROJETOS PEDAGÓGICOS PARA LEITURA	23
CAPÍTULO II	
A A CEDICA DO ODJETO DE DECOLUÇÃ	26
2 ACERCA DO OBJETO DE PESQUISA	26
	29
2.3 LETRAMENTOS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	30
,	
CAPÍTULO III	
3 PROPOSTA DE AÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS MEDIADA POR FOLHETOS DE CORDEL	33
CAPÍTULO IV	
4 ANÁLISE DOS DADOS	37
CONSIDARAÇÕES FINAIS	50
REFERÊNCIAS	52

INTRODUÇÃO

No ambiente escolar, vivemos uma situação difícil quando se trata do ensino da literatura. Esse problema tende a enfrentar situações de indiferença e de desconhecimento, por parte dos professores, das práticas legítimas de letramento literário em sala de aula. Sendo esta a postura adotada frente à disciplina de literatura, surge, por parte dos alunos, a ideia de que este é um saber desnecessário e que poderia ser extinto da escola.

Diante disso, cabe-nos analisar as práticas comumente utilizadas pelo docente que atua com o ensino da literatura no âmbito escolar. Comumente, a orientação na formação profissional dos futuros professores de língua portuguesa e literatura é voltado para a atuação no Ensino Médio, em que é notório que o profissional da educação conduz seu trabalho para o estudo de figuras de linguagem, da história literária centrada nas escolas, de biografías de autores brasileiros e portugueses e suas características e estilos. Tal constatação nos motivou para uma reflexão sobre a possibilidade de uma proposta de ensino da literatura voltado também para o Ensino Fundamental, numa perspectiva do letramento, tornando o aluno conhecedor dessa disciplina desde as séries iniciais, evitando que o ensino da literatura tornase "chato", "cansativo", levando ao menosprezo por essa disciplina quando o aluno atinge o Ensino Médio, enfatizando o valor da literatura para a formação de leitores que já utilizam a língua para a organização do pensamento e a interação com outros sujeitos sociais, em práticas reais de comunicação na sociedade.

Mediante ao que foi exposto, o nosso trabalho tenta responder as seguintes indagações: Sendo a literatura algo que sócio-culturalmente faz parte da vida do homem, por que, então, não focar o seu ensino entre alunos do Ensino Fundamental, extrapolando o que comumente só é praticado no Ensino Médio? Outrossim, seria papel do professor de língua/literatura associar o ensino da literatura, apenas, aos conhecimentos históricos e biográficas dos autores literários, afastando o interesse do aluno para com o texto literário, sua leitura? Portanto, partindo da constatação de que há uma falta de entendimento maior acerca do que é o ensino da literatura, surgiu a proposta de repensar o ensino da literatura numa perspectiva dos estudos mais recentes do letramento, justificando nosso trabalho a partir de uma prática de letramento literário com foco na leitura de obras ficcionais que atendessem as expectativas dos nossos alunos-leitores, postos nesta atividade de pesquisa como sujeitos sociais que atuam na sociedade em práticas legítimas e legitimadas pela ação da linguagem e sua materialização em gêneros textuais diversos, com destaque para os literários.

Assim sendo, destacamos que o objeto de estudo dessa pesquisa foi sendo desenhado a partir da vivência escolar definida como prática de ação docente mediada pelo texto literário em sala de aula do Ensino Fundamental, através do contato com o folheto de cordel, que proporcionou ao alunado traços marcantes de identidade da diversidade cultural presente em nossa sociedade, aproximando-os do contato da linguagem popular que materializa expressões da realidade vivida de nossa gente a partir do texto ficcional, o que muito contribui para o desenvolvimento do gosto pela leitura e para formação dos sujeitos envolvidos que se mostraram capazes de interagir facilmente com a sociedade letrada.

Dessa forma, em específico, esperamos ter alcançado os nossos objetivos de: Estudar a teoria do letramento literário associando a literatura de cordel com o ensino de literatura no Ensino Fundamental; Refletir sobre a atual prática do ensino da literatura na Educação Básica, com destaque para a EJA; Despertar no leitor o interesse pela leitura literária a partir do contato com folhetos de cordel; Relatar nossas experiências vivenciadas em sala de aula, analisando-as em prol de um desenvolvimento salutar para a aula de leitura/literatura com a literatura de cordel.

A nossa pesquisa em sala de aula se insere no campo da pesquisa etnográfica colaborativa, que tem suas raízes na tradição da teoria social crítica, tendo sido conduzida no 2° ciclo do Ensino Fundamental, mais propriamente na série do 9° ano da EJA, com aplicação de uma sequencia didática, em uma escola pública da cidade de Lagoa Seca, Paraíba.

Diante do apresentado, destacamos o fenômeno do letramento como estando relacionado com os usos da escrita em sociedade e com o impacto da língua escrita na vida moderna (KLEIMAN, 2005), para isso, adotamos como suporte teórico, Soares (1988; 2006; 2010), Freire (1996; 1982), Rangel (2005), entre outros, que abordam as práticas de leitura a partir do letramento literário, ajudando na formação e na comunicação do sujeito-leitor em seu convívio social. Assim, no **primeiro capítulo** abordamos as concepções teóricas sobre o letramento, focalizando nossa pesquisa no estudo do letramento literário, refletindo sobre o ensino da literatura acerca de sua ocorrência em ambiência escolar, sua escolarização, e ainda, pensamos na importância do ensino da leitura, e na importância da sequencia didática como auxílio profissional para o professor que busca o entendimento dos alunos sobre os gêneros que serão trabalhados em suas aulas.

No **segundo capítulo**, discorremos acerca do objeto de nosso trabalho nas aulas de leitura literária; para tanto destacamos o surgimento do cordel e suas atribuições em turmas da EJA, introduzindo-o como prática de leitura, haja vista ser considerado de fácil entendimento

e atrativo para o público alvo de nosso trabalho, ajudando na formação de leitores proficientes na EJA.

Pensamos que a leitura literária apresenta-se como uma forma de incentivo e orientação para a leitura na escola e fora dela e, para tanto, elaboramos no **terceiro capítulo** uma sequência didática com o objetivo de trabalhar a leitura literária dos folhetos de cordel em turmas do Ensino Fundamental, EJA, do município de Lagoa Seca-PB.

Finalmente, no **quarto capítulo**, apresentamos a análise dos dados a partir do cumprimento de uma prática de ensino voltada para práticas de letramento literário, que visou capacitar os alunos para práticas sociais de leitura de obras ficcionais.

Desse modo, esperamos demonstrar, nas linhas que se seguem, a importância do letramento literário como forma de despertar no aluno a prática de leitura social, evidenciando que o domínio da linguagem é a possibilidade de uma ação proficiente em sociedade. Mas, para isso, nosso estudo demonstrou que são necessárias mudanças no método de atuação do professor de língua e literatura na escola. Frente ao texto ficcional, devemos conduzir um trabalho esperando que a literatura cumpra o seu papel social mais relevante: agir no ser, despertando-o para a vida em sociedade, humanizando-o. A literatura aglutina todas as vidas e vivências num compêndio que aproxima os homens e os fazem conhecedores de si mesmos. Cabe-nos, professores que atuam com a literatura na escola, ser agente desse despertar.

CAPÍTULO I

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 LETRAMENTO

O vocábulo letramento surgiu, de acordo com Soares (2010), da necessidade de uma nova maneira de compreender a alfabetização. A versão trazida para o Português derivou do que em Inglês denomina-se "literacy" que, etimologicamente, vem do Latim "littera" (letra), e o sufixo –cy em inglês denotando condição, estado, fato de ser. "Literacy", portanto, é o estado ou condição daquele que aprende a ler e a escrever. É esse o sentido que tem o letramento "o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita" (SOARES, 2010, p18).

Dessa forma, o termo letramento começou a se expandir, trazendo consigo uma nova realidade social que nos leva a refletir que não basta apenas saber ler e escrever, mas sim fazer uso dessa leitura e escrita no meio social em que os indivíduos vivem. O estado ou condições são essenciais para compreender as diferenças entre analfabeto, alfabetizado e letrado, pois se pressupõe que quem aprende a ler e escrever acaba usando a leitura e a escrita como práticas de leitura e de escrita, assim se tornando uma pessoa diferente, obtendo outro estado e outra condição. Observa-se que a pessoa letrada já não é a mesma socialmente e culturalmente, pois passa a viver melhor na sociedade, na relação com os outros. O letrado acaba se tornando diferente cognitivamente porque passa a pensar diferente, assim como traz consequências linguísticas: o adulto alfabetizado passa a falar de forma diferente e a sua convivência com a língua escrita causa mudanças no uso oral e vocabular.

Então, observa-se que há uma diferença em um indivíduo que sabe apenas ler e escrever, conhecido, dessa forma, como alfabetizado; e um indivíduo que faz uso social da leitura e escrita, conhecido como letrado. Isso se dá, pois, porque o termo alfabetização, para Soares (2010, p.47), significa "ação de ensinar/aprender a ler e a escrever" e o termo letramento significa "estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita", o que torna também diferente aquele que não sabe ler e escrever, conhecido como analfabeto.

Para Kleiman (2005), o termo letramento refere-se ao conjunto de práticas sociais de usos da escrita que reflete nas práticas letradas dentro e fora da escola:

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas da escrita nas sociedades, ou seja, o desenvolvimento histórico da escrita refletindo outras mudanças sociais e tecnológicas, como a alfabetização universal, a democratização do ensino, o acesso a fontes aparentemente ilimitadas de papel, o surgimento da Internet (KLEIMAN, 2005, p.21).

As práticas de letramento têm objetivos sociais fora da escola, elas trazem para o aluno o desenvolvimento de habilidades e competências de ler e escrever, tendo em vista ser relevante ou não para o aluno. Essa diferença compromete a relação com a língua escrita e é uma das razões pelas quais ela se torna um obstáculo a ser enfrentado por pessoas que vêm de um meio social desfavorável, em que a escrita é pouco ou até mesmo nada utilizada. A partir dessa afirmação, podemos citar Street (2003), ao adotar a importância de enxergar as práticas de letramento, sobretudo, considerando o que é mais expressivo para os sujeitos envolvidos nessas práticas. Por outro lado, não falaríamos em praticas de letramento sem o envolvimento dos sujeitos em eventos de letramento. Para esse pesquisador, o conceito de práticas de letramento aborda o de eventos de letramento, o que está associado aos padrões de envolvimento dos sujeitos com a letra, o social e o cultural.

Diante disso, os eventos de letramento no âmbito escolar, quando adotados como prática social, pode ajudar na transformação do ser, humanizando-o. Dessa forma compreendemos as palavras de Kleiman (2005, p. 22-23) sobre os eventos de letramento:

Nos eventos de letramento da maioria das instituições, as pessoas participam coletivamente, interagindo, enquanto nos eventos escolares mais tradicionais o que ainda importa é a participação individual do aluno. Isso, afortunadamente para o aluno, está mudando. Quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fáceis serão as adequações, adaptações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real.

Um evento de letramento abrange atividades que tem características de outras atividades da vida social, ou seja, envolve mais de um participante, nos quais os mesmos têm diferentes saberes que são utilizados no momento adequado, necessário e em prol de seus interesses e objetivos individuais ou do bem comum. O evento de letramento está relacionado ao conceito da fala, em que é conduzido por regras e atendem aos vínculos impostos pela instituição.

Há diferentes conceitos para o termo letramento, visto que variam de acordo com as necessidades e condições específicas para todos os momentos históricos e desenvolvimento humano. Portanto, podemos adotar dois modelos de letramento: o autônimo e o ideológico.

O modelo autônimo avalia o uso das capacidades da leitura e escrita considerando as exigências sociais. Incide no tipo de habilidade desenvolvida na prática social em que o indivíduo se encontra. Já o modelo ideológico parte de práticas de letramento que idealizam as práticas de leitura e escrita a partir de determinados contextos de produção cultural que formam estruturas de poder no meio social.

Logo, o letramento passa a ser visto como um passaporte que aumenta a consciência dos sujeitos sobre as suas vidas, a capacidade de lidar racionalmente com decisões, conscientizar-se da sua realidade e até mesmo de transformá-la (RODRIGUES & CORDEIRO, 2012, p.15).

Para Street (2003), no modelo autônimo, há a crença de que os indivíduos que aprendem a dominar o sistema de escrita estariam habilitados para conduzir outras práticas cognitivas e sociais. Quanto ao modelo ideológico, o autor explica que o letramento estaria relacionado com as variedades culturais. Nesse modelo, importa a forma como os indivíduos concebem/usam a leitura e a escrita em suas práticas sociais.

No contexto escolar, a existências desses dois modelos de letramento, explica Kleiman (1995), são, muitas vezes, ignorados. A escola se baseia, quase que exclusivamente, no modelo autônimo, que idealiza a aquisição da escrita como um processo neutro, independente de considerações contextuais e sociais. Nesse modelo, as práticas de letramento possuem apenas uma forma de letrar, estando diretamente associado "ao progresso individual do sujeito". Ao contrário desse modelo, o modelo ideológico implica na existência de um trabalho que visa relacionar educando e educador em práticas voltadas aos contextos de produção, movimento e reprodução que vai além das práticas meramente escolares, atenta para práticas socioculturais e suas relações com o desenvolvimento individual e social.

1.2 LETRAMENTO LITERÁRIO

Partindo da definição do termo letramento que nos dias atuais se refere às competências de construção de sentidos, apropriando-se da leitura e escrita como meio de agir socialmente, interessa-nos focalizar a nossa pesquisa no estudo do letramento literário como práticas sociais a partir do texto literário.

Segundo Cosson (2009, p. 67), o letramento literário significa "o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos". O letramento literário considerado um processo, constitui um "estado permanente de transformação", é quando se dá continuidade a ação e não apenas uma habilidade de conhecimento fácil de ser dimensível. O letramento literário é uma prática que vai além da escola e que se reconstrói a cada obra lida. Também tratar-se de apropriação, ou seja, incorporar um ato próprio, transformando o que se recebe: a literatura. A partir disso, cada leitor vai construindo o seu universo literário através da construção, manutenção e transformação da literatura, levando em consideração o fato de leituras diferentes para o mesmo texto, uma vez que a definição depende do que está dito e das condições e interesses que movimentam essa apropriação da literatura, sendo por vezes um conjunto de textos, assim como um conjunto cultural em busca de constituir sentidos.

O letramento literário se torna um letramento especial a partir da sua singularidade e que se concretiza por meio de um processo divido em dois procedimentos:

- A apropriação da literatura através da interação verbal intensa, pois o texto literário a
 partir da sua leitura e escrita atua em um mundo de palavras integrando
 necessariamente à linguagem.
- O outro procedimento se concretiza dentro do primeiro, reconhecendo o outro numa oscilação de desconstrução e construção do mundo que se dá através da experiência da literatura num processo de interação cultural. Assim, na medida em que o leitor, através da literatura, apropria-se da linguagem e experiência do outro pela palavra, constrói sua identidade dentro de um espaço em sua comunidade.

É importante enfatizar que essa experiência se passa tanto no plano individual quanto no social, pois o (re)conhecimento do outro e o movimento de desconstrução/construção do mundo contribuem para compor, convalidar, negociar, desafiar e transformar padrões culturais, comportamentos e identidades à medida que nos levam a viver as muitas possibilidades de experiência que só a liberdade de um mundo feito de palavras pode oferecer (COSSON, 2009, p.70).

O sentido básico do letramento literário consiste no contato direto e constante com o texto literário, pois sem esse contato não é possível efetivar a existência da literatura. Portanto, é cabível a escola e ao professor disponibilizar espaços, tempo e oportunidade para que esse contato se concretize.

Devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a

escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2006, p. 23).

O letramento literário, compreendendo bem, nada mais é que a prática social entre o indivíduo leitor e o mundo. Dar-se então, a possibilidade do aluno a uma experiência de leitura pela qual poderá ser compartilhada. No entanto, percebemos, a partir dessa prática, que não é qualquer leitura e conhecimento de escolas literárias que levará o aluno a se formar um bom leitor, e sim a compreensão e experiência diante da obra, que o transformará e lhe humanizará, a fim de levá-lo a uma leitura além da que é praticada na escola que pactua unicamente com o modelo autônomo de letramento.

1.3 REFLEXÕES ACERCA DA RELAÇÃO LITERATURA/ESCOLA

Considerando o conceito de literatura encontrada no dicionário, "literatura como a arte da palavra", devemos levar em consideração que a literatura surgiu do homem, o responsável pelo uso da língua e transmissão da cultura mediante práticas de fala e escrita. Consequentemente,

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção (COSSON, 2006, p.17).

Diante disso, a literatura trouxe para nós conhecimento, cultura, sendo valorizada e enriquecida por vários escritores como Castro Alves, Camões, Eça de Queiroz entre outros. Por muito tempo, a literatura no currículo escolar era natural e inquestionável, ao contrário do que ocorre nos dias atuais, uma vez que imersos no mundo da tecnologia acaba que desvalorizando e tornando a literatura desnecessária à aprendizagem do homem, pois se "Literatura é arte", a arte não serve para o homem dentro do mundo hipermoderno.

Segundo as orientações curriculares para o Ensino Médio, o ensino de Literatura, dentro da escola, visa, sobretudo, cumprir a meta do "desenvolvimento do humanismo, a autonomia intelectual e do pensamento crítico, não importando se o educando continuará os

estudos ou ingressará no mundo do trabalho", como consta no Inciso III do Art. 35 da LDBEN nº 9.394/96: visa "o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico". Então, se o dever da escola é humanizar, ajudando a um pensamento crítico, por que só fazêlo a partir do Ensino Médio? Se a literatura nasce com o homem, se se desenvolve ao longo de sua vida, então ela deve está presente também com os mesmos objetivos nas séries iniciais, no Ensino Fundamental. Comumente, quando se pensa em literatura nessa modalidade do ensino é caracterizado por uma formação menos sistemática e mais aberto do ponto de vista das escolhas, ou seja, dar-se o nome de "Literatura Infanto-Juvenil", em oposição à literatura "canônica", voltada para tradição escolar e realizada preferencialmente nas últimas séries do Ensino Básico, o Ensino Médio.

Portanto, vê-se que a literatura no Ensino Fundamental é observada num sentido de limite dado pela linguagem e pela temática, sendo estas ajustadas respectivamente pelo interesse da escola, professor e da criança, selecionando textos curtos, contemporâneos e "divertidos". Já no Ensino Médio, o ensino da literatura, na maioria das vezes, limita-se á história da literatura brasileira, formando uma cronologia literária agregada de estilos de épocas e biografías de autores, e quanto aos textos literários, aparecem de forma fragmentada para comprovar as características das escolas literárias, tornando as aulas literalmente tradicionais, como reza o modelo autônomo de letramento escolar.

O que torna preocupante é o lugar da literatura na escola e a relação literatura e educação, pois o pouco contato com a leitura e a literatura ou até mesmo a ausência delas nas séries do ensino fundamental, desenvolvem algumas consequências desfavoráveis para o aluno, dentro delas podemos citar as escolhas dos jovens fora do ambiente escolar, pois o que acontece na realidade é a escolha por livros a partir dos seus desejos, muitas vezes pela capa atraente, um título sugestivo, por quantidade de páginas, recusando os cânones da literatura, sentindo-se livres de "sistemas de valores ou de controle externo", o que torna as leituras desorganizadas e quase aleatórias.

Portanto, a ideia que se transmite é que a literatura no Ensino Fundamental, assim como a leitura, é tida para os alunos como uma disciplina pouco importante e que eles podem escolher ler ou não livros literários e de acordo com as possibilidades que lhes são oferecidas. Dessa forma, os alunos chegam ao Ensino Médio despreparados para ler textos literários mais complexos, pelo fato de que seus estudos tenham se voltado mais para a estrutura do que para função dos textos. Por isso, o desinteresse por parte dos alunos frente a essa disciplina,

achando-a "chata" e desnecessária para seu aprendizado. Sobre o atual ensino da literatura voltada para a estrutura, Antonio Candido (2002, p.78) tece o seguinte comentário:

O ponto de vista estrutural consiste em ver as obras com referência aos modelos ocultos, pondo pelo mesmo provisória e metodicamente entre parênteses os elementos que indicam a sua gênese e a sua função num momento dado, e que portanto acentuam o seu caráter de produto contingente mergulhado na história.

Seria produtiva para visão íntegra da literatura a conciliação da noção de estrutura e a de função, pois na medida em que se torna importante a literatura como função histórica, interessa também como função humanizadora, pois "a literatura desperta inevitavelmente o interesse pelos elementos contextuais" (CANDIDO, 2002, p. 79).

O ensino da literatura deve ter como objetivo o valor que traz o texto, o que há de bom, interessante e não apenas identificar e tornar importante as biografias de autores, características de escolas e estilos literários, afastando-os de uma consciência social. Como sugere Rodrigues (2009, p. 5), "[...] Apaga-se da historia do homem as diferentes formas de leitura, os interesses e resultados obtidos com estas leituras". O estudo histórico da literatura deve está entrelaçado paralelamente à obra escolhida, a busca da função e do valor da linguagem de um texto, a preocupação com os aspectos sociais, tudo isso de maneira que desperte a atenção dos alunos tanto nas séries do Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio.

Ensinar literatura reflete, sobretudo, na contribuição para um aprendizado da linguagem coletiva e individual, trazendo na construção do texto literário o processo da leitura, demonstrando uma experiência de reflexão transformada por suas vivências individuais. O leitor ao está frente á obra lida, adota uma postura de atribuição de sentido aos textos, posicionando-se numa condição de um ser crítico em relação a leitura, enfim, assumindo um papel de leitor-sujeito.

1.4 ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA

A escola é uma instituição de ações e tarefas desenvolvidas através de procedimentos formalizados de ensino e de organização dos alunos, do tratamento escolar, a exemplo dos modos de ensinar, saberes a aprender etc. A esse processo, dar-se o nome de escolarização, que a torna essencial para escola. Partindo desse pressuposto, o ensino da literatura no contexto escolar é de suma importância para o caráter educativo, é formador do ser humano e

por isso não podemos negá-lo. A partir disso, podemos vivenciar que nem sempre é possível manter o ensino literário de forma adequada, uma vez que é afastado do aluno o prazer pela leitura. A escolarização adequada da literatura, segundo Soares (2006), concretiza-se a partir do momento que as práticas de leitura que acontecem no contexto social se adéquam de forma eficaz, trazendo para o aluno valores próprios do ideal de leitor que deseja educar.

[...] o que se quer deixar claro é que a literatura é *sempre* e *inevitavelmente* escolarizada, quando dela se apropria a escola; o que se pode é distinguir entre uma escolarização *adequada* da literatura – aquela que conduza mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e ás atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar – e uma escolarização inadequada, errônea, prejudicial da literatura – aquela que antes afasta que aproxima de práticas sociais de leitura, aquela que desenvolve resistência ou aversão à leitura (SOARES, 2006, p.25, grifo da autora).

No entanto, o que ocorre na maioria das vezes é a inadequada escolarização; ao começar pelo livro didático com a fragmentação de textos, ou seja, pequenos trechos de obras, um ou outro poema, e muitas vezes "pedaços" de poemas, que são acrescentados nos materiais didáticos com o intuito de acentuar a curiosidade para o estudo da literatura. A intenção trazida por autores do livro didático em colocar fragmentos de textos literários nos livros escolares é até aceitável, porém o que se questiona é até que ponto os pedaços de trechos literários despertam no aluno a curiosidade de buscar ler a obra na íntegra. Outro fator relevante está na seleção de gêneros literários, autores e obras, pois a variedade de gêneros literários, na maioria das vezes, destina-se para as séries iniciais, com preferências a poemas e textos narrativos, deixando ausentes os demais gêneros que circulam socialmente. Outro aspecto desfavorável é a seleção de autores e obras, limitada, figurando no livro didático sempre os mesmos autores, causando um desconhecimento nos alunos daqueles autores que não são privilegiados pela a academia.

Ressaltamos a proposta da literatura na escola que visa despertar no aluno a satisfação pela leitura de um romance, um poema, uma novela, música, filme etc., o que raramente acontece na prática do letramento escolar. O primeiro erro na inadequada escolarização da literatura se dá a partir da falta de liberdade de escolha, por parte do aluno, da obra que será lida. O que acontece é o acesso somente ao livro didático, e seus textos privilegiados, já a biblioteca, muitas vezes permanece fechada, o que limita a possibilidade de o aluno circular em espaços de leitura na escola. O segundo erro está dentro da biblioteca, em que os livros didáticos são utilizados como adereços para a ambientação do espaço, enfeitam a sala, em que

muitas vezes os alunos são desencorajados para o ato de ler, haja vista que é função dos gestores manterem a ordem e organização dos espaços escolares, em que é avaliado o aluno como alguém que destruiria o livro, desorganizaria a biblioteca, sendo raro o incentivo e a mediação por parte do professor para despertar o hábito da leitura nos alunos dos livros, poucos, que constam na biblioteca.

Outro aspecto importante no ensino da literatura se dá através do cânone literário. Saber como foi organizado o cânone em diferentes épocas, como foi adequado ao que seria ou não literário. E esse fator é de extrema responsabilidade da escola e do professor ao selecionar o tipo de obra que será estudada, para que a obra excluída não cause o desacordo da tradição canônica estabelecida.

A falta de adequação no ensino literário está afastando o interesse do aluno pela disciplina. E é por essa problemática que colocamos em pauta o que Soares (2006) nos aponta sobre a questão da escolarização adequada, pois um ensino de literatura que se desenvolve apenas a partir de exigências de conceitos e escolas literárias acaba desestimulando o aluno para a leitura, possivelmente causando uma aversão ao texto literário. Portanto, é necessário desenvolver um trabalho adequado com a disciplina de literatura, buscando trabalhar o texto literário numa prática de incentivo e orientação do aluno para a leitura qualitativa, intencional e prazerosa.

1.5 A LEITURA NO AMBIENTE ESCOLAR

Quando se pensa em leitura, as habilidades consideradas importantes na formação do leitor estão nas ações ou reações psicolinguísticas, mecanismos linguísticos e psicológicos nos quais são vivenciados pelo leitor no ato da leitura, uma vez que supõe a mobilização de vários níveis de conhecimento, considerando assim um leitor proficiente. Neste sentido, o leitor atua como sujeito experiente a várias demandas da sociedade, crescendo cognitivamente e criticamente através da linguagem, leitura e escrita, reconhecendo no ato de ler as marcas deixadas pelo autor como indícios a compreensão e competência da leitura.

Para Kleiman (2004), o processo de compreensão de um texto se dar pela utilização de conhecimento prévio. É mediante a interação de diversos níveis de conhecimento que o leitor consegue construir o sentido do texto. Portanto, a leitura é um ato construído socialmente que desencadeia e se amplia no convívio com os outros e com o mundo.

Partindo para o ambiente escolar, sabemos que a leitura, de modo geral, é centrada nos livros didáticos, que na maioria das vezes está fragmentada e consequentemente acaba

tornando uma leitura mecanizada, passiva, levando o leitor/aluno a um enfraquecimento no seu posicionamento crítico. Dessa forma, não há assimilação das ideias e sim uma única maneira de compreensão e interpretação, considerada "certa" pelo autor.

A leitura séria compromete o leitor, envolve-o na investigação dos pormenores, criando uma aproximação entre o contexto do leitor e o do escritor, de tal ordem, que não permite cair na armadilha da "compreensão mágica da palavra escrita" (RANGEL, 2005, p.33).

Infelizmente essa prática ainda é frequente em sala de aula, acarretada por uma leitura impositiva, uma prática de memorização e decodificação. Numa visão ideológica do letramento, teríamos a leitura libertária, ação transformadora. Para Rangel (2005, p.33), ela

Impõe um ato de ler com seriedade, que exige do leitor uma disponibilidade interna para adentrar o texto, compreendendo-o na intertextualidade e no contexto do leitor, porque a percepção crítica implica a apreensão daquilo que é sentido e a razão de ser do que se sente.

A partir destas considerações, vemos o ato da leitura como um processo interativo positivo, trazendo benefícios ao sujeito leitor e à sociedade como forma de enriquecimento cultural, ato de prazer, expansão de conhecimento e condição de convívio social.

Portanto, a leitura se torna de extrema importância para o individuo, permitindo-o tomar partido e se posicionar no contexto social, político, histórico e ideológico. Mas, quando se fala nas condições sociais de acesso à leitura, esta ideia acaba perdendo seu valor e atribuindo o prejuízo para os mais desfavorecidos, que forma a classe dominada e que efetivamente não possui condições socioeconômicas favoráveis.

Nesta perspectiva marxista, torna-se coerente os argumentos de Soares (1988) acerca da diferença da leitura praticada por duas áreas sociais: a dominante e a dominada.

Classes dominantes vêem a leitura como fruição, laser, ampliação de horizontes, de conhecimento, de experiência, as classes dominadas a vêem pragmaticamente como instrumento necessário a sobrevivência, ao acesso ao mundo do trabalho, á luta contra suas condições de vida (SOARES, 1988, p.21).

Isto incide porque há tempos foi imposto um modelo comum de leitor em que a classe dominada acaba se sentindo desigual no contexto cultural, devido aos seus hábitos de leitura.

Afirma-se que há um padrão de leitor e leitura e que muitos estão fora dele. Este padrão foi desenhado em um contexto que realmente nem todos pertencem, porque os hábitos desenvolvidos nele sinalizam para a formação de um espaço tendencioso e de classe dominante (RODRIGUES, 2009, p.3).

Então, a maneira como é vista a leitura nessas duas classes é que faz a diferença no que diz respeito à construção de sentidos, pois para as camadas populares o valor da leitura é atribuído apenas ao sentido produtivo, um instrumento para melhores condições de vida, e muitas vezes por falta de condições econômicas suas leituras são voltadas para livros que não são considerados "elitizados", o que acarreta um preconceito sobre suas leituras, enquanto as classes dominantes leem como forma de comunicação adequada, lazer, enriquecimento cultural. Diante da nossa sociedade capitalista, as camadas populares acabam sendo vítimas da discriminação, que pelo reforço de sua concepção pragmática da leitura, recebem apenas um "valor de produtividade" (SOARES, 1988).

Abreu (2001) ressalta que a partir dessa desqualificação da leitura sobre a classe dominada, a leitura acaba tornando um capital individual, uma utilidade exclusiva da classe dominante, atribuindo um valor comercial e de *status*. Portanto, os que defendem um único modelo de leitura acabam mantendo uma ignorância sobre as práticas de leitura desempenhadas em nossa sociedade, descaracterizando as diferentes formas de leituras, os interesses e resultados alcançados.

Portanto, o que devemos levar em consideração é o fato da diversificação do nosso povo que lê, mas que lê a partir de interesses e, sobretudo, de possibilidades ocasionadas pelas condições que são oferecidas as classes sociais. Se as leituras são diferentes de uma classe para outra, isso não significa, necessariamente, considerar melhores ou piores os leitores envolvidos, bem como seus objetos de leitura, mas respeitar as diferenças sem que isso gere desigualdade.

O simples ato de ler num sentido crítico nos aproxima de uma inserção profunda em uma sociedade. Ao ler, o indivíduo abre as portas da imaginação, ampliando os sentidos que lhe permite chegar ao um ambiente completo de sabedoria e compreensão. A leitura não é um ato solitário, pois ela exige que esse ato seja de multiplicidade do mundo através da leitura significativa, tornando assim como um processo de comunicação que busca do leitor as mais variadas formas de exploração e aspectos que só a literatura proporciona através das palavras.

1.6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM PROJETOS PEDAGÓGICOS PARA LEITURA

A sequência didática, segundo Dolz (*apud* Rojo e Cordeiro, 2004, p.97), "é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito". A importância de utilizar a sequência didática se dá pela facilitação do entendimento dos alunos sobre os gêneros que serão trabalhados, evidentemente em sala de aula. Ainda em Dolz (*apud* ROJO E CORDEIRO, 2004, p. 97), temos que "Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação". Portanto, podemos dizer que a sequência didática é uma maneira do educador organizar as atividades de ensino em detrimento de métodos e eixos temáticos, adequando as características discursivas e linguísticas de diferentes gêneros em várias situações.

A proposta da sequência didática proporciona um eficiente recurso metodológico no ensino da leitura e que as atividades de leitura por si só constituem um projeto pedagógico. Diante disso, temos que

As atividades de leitura, em cada caso, devem levar os alunos a perceber que a composição do gênero em todos os seus aspectos verbais e não verbais, nas informações que apresenta ou omite, no destaque que dá a algumas mais do que a outras é planejada de acordo com sua função social e seus propósitos comunicativos (LOPES-ROSSI, 2008, p.63).

Na escola, as leituras dos gêneros discursivos trabalhados não implicam dizer que será necessariamente sempre com o trabalho da produção escrita. É possível trabalhar diversos gêneros com a finalidade de praticar a leitura, obtendo como objetivo a contribuição para a formação, comunicação e participação de um cidadão crítico diante da sociedade. Lopes-Rossi (2008) destaca ainda que as atividades de leitura na sequência didática também deve despertar nos alunos a temática trabalhada pelo gênero discursivo; como é organizada o gênero; sua composição geral, sendo eles elementos não verbais (cor, padrão, fotos). É necessário também observar o suporte no qual o gênero circula, compondo características determinadas (um livro, uma embalagem, revista, jornal). É essencial para o ensino atual considerar partes peculiares da composição dos gêneros não apenas o texto verbal, mas também os elementos não verbais, também ditos multimodais.

A estrutura de base da sequência didática pode ser entendida, segundo Dolz (*apud* ROJO E CORDEIRO, 2004) por um esquema que compõe:

- *Uma apresentação da situação*, em forma detalhada do gênero que será trabalhado, o que os alunos vão estudar e realizar durante a sequência.
- A primeira produção que permite ao professor avaliar as capacidades e dificuldades dos alunos.
- Os módulos que compõem as atividades a serem trabalhadas de forma aprofundada.
- Produção final, em que o aluno vai expor os conhecimentos adquiridos.

Esse procedimento de base da sequência didática é aplicável ao trabalho tanto para escrita, como para o trabalho oral, uma vez que é o gênero que assume toda a comunicação. E, ao fim desse trabalho, conclui-se uma etapa com contribuição para a ampliação e capacidades comunicativas e de conhecimentos dos alunos. No entanto, sabemos que não é possível desenvolver muitos projetos pedagógicos num ano letivo, mas o benefício para os alunos depende da quantidade de atividades referente a cada projeto, das habilidades, desenvolvimento e conhecimento que exige do aluno, capacitando-os para a ampliação de seu conhecimento de mundo.

CAPÍTULO II

2 ACERCA DO OBJETO DE PESQUISA

2.1 LITERATURA DE CORDEL

A literatura de cordel está associada às histórias tradicionais que circulavam no mundo rural por meio da memória popular e assim divulgada. Mas, antes de chegar a essa denominação, a poesia popular assim conhecida, divide-se em três segmentos: o Tradicional, o Oral e o Escrito. O tradicional é aquele que veio dos colonizadores, suas narrativas populares foram em verso e inspirados nos animais como bois valentes, e nas proezas dos vaqueiros e dos cangaceiros; O oral é aquele que tem origem nos documentários que circulavam livres na boca do povo, foi daí que se originaram os primeiros cantadores, a expressão máxima da poesia popular; e o segmento escrito, poesia em forma de folheto, conhecida hoje como literatura de cordel.

O surgimento do nome literatura de cordel vem de Portugal e os folhetos eram expostos em um pequeno cordel ou barbante nas casas comerciais, pois antes de surgir os jornais, o cordel servia como fonte de informação para a sociedade. No cordel, eram escritas historias sobre acontecimentos do dia a dia e isso despertava a curiosidade da população. Com o surgimento do jornal, o cordel entrou em declínio em Portugal.

A literatura de cordel teve inspiração nos romances de Pliegos Sueltos ibéricos como também na literatura de cordel portuguesa. Em seguida surgiu no Brasil, na década de 60, segundo Cascudo (1988), a divulgação do termo literatura de cordel, um tipo de texto escrito que versava sobre vários tipos de assunto como a luta contra seca, a organização da sociedade patriarcal dentre outros temas. Apesar dos folhetos de cordel terem circulado por todas as regiões do nosso país, foi na região nordeste que teve um valor primordial devido às narrativas e as histórias contadas do nosso povo. A influência Ibérica na formação dessa poesia popular se dava pelos costumes de contar historias em círculos familiares. Assim, há uma manifestação poética popular grande, essas manifestações se espalharam pelos países latino-americanos, apesar de algumas distinções, pois cada país tem sua própria cultura. Dessa forma, algumas manifestações nos permitem mostrar que a inspiração popular pode ate não ser universal, mas se espalhou por várias regiões.

A origem da literatura de cordel se dá também pelas chamadas "folhas volantes" lusitanas, também chamadas de "folhas soltas". Eram usados pelo povo português como "cadernos manuscritos" para o registro da poesia popular.

Estas 'folhas volantes' ou "folhas soltas", decerto em impressão muito rudimentar ou precária, eram vendidas nas feiras, nas romarias, nas praças ou nas ruas; nelas registravam-se fatos históricos ou transcrevia-se igualmente poesia erudita. [...] Registram os autores que, geralmente, esses folhetos ou 'folhas soltas' eram vendidos por cegos. Folhetos a baixo preço, presos a cordéis (DIÉGUES JR, 1977, p5).

Toda essa tradição de romanceiros veio através dos portugueses para o Brasil, e se estabeleceu no Nordeste, lugar que se tornou o ambiente ideal para a literatura de cordel. "Por esta razão, a literatura de cordel brasileira que circula na região do nordeste estaria diretamente ligada, por sua origem, à literatura que foi trazida de Portugal para o Brasil pelos colonizadores e jesuítas a partir do século XVI" (RODRIGUES, 2006, p. 61-62). O Nordeste foi cenário marcante para essa manifestação, primeiro pelas condições étnicas onde se deu o encontro do português e do africano, depois o ambiente social através da divulgação da poesia popular com as cantorias. Foi no Nordeste que a Literatura de cordel obteve tanto êxito devido ás condições sociais e culturais peculiares, que a tornou até os dias atuais como característica cultural própria dessa região. Também foi no Nordeste que encontraram as tipografias divulgadoras dos folhetos.

Em relação às cantorias na nossa região, há dois tipos: tradicional, aquela que se encontra na memória dos cantadores, e é chamado de "obra feita" e o improvisado, aquele conhecido como repente, o dito na hora. Na literatura de cordel há um problema de importância significativa no que se refere à autoria, pois muitos dos poetas que utilizaram o método tradicional tiveram seus versos algumas vezes divulgados por outros autores e uma das maneiras que os poetas tinham para fazer sentir os seus versos era através do acróstico final, identificando o autor pela inclusão do seu nome no último verso da sextilha final. Um dos autores que sofreu com esse problema foi Leandro Gomes de Barros, que escreveu segundo Cascudo, mais de uma dezena de milhar de folhetos, muitos não referenciados.

As escolhas dos temas dos folhetos de cordel, mesmo os romances tradicionais e os circunstanciais, estão relacionados às épocas históricas. Então, percebe-se uma diversidade de temas: figuras humanas como o herói; aspectos de vivência social como aventuras; casos de amor; e também as narrativas que envolvem animais.

De modo geral, se pode verificar, por um estudo mais aprofundado dos temas, que a elaboração dos romances, tradicionais ou modernos, se prendeu sempre à necessidade de fixar os acontecimentos, de registrar as figuras que dele participaram, de anotar a maneira como decorarem, enfim tudo aquilo que sem imprensa, sem jornais, sem rádio, as gerações mais antigas tiveram necessidade de gravar e transmitir, através da história popular, para fazer a sua história (DIÉGUES JR, 1977, p. 10).

Dessa maneira, observam-se na existência da literatura de cordel dois tipos de temáticas: os temas tradicionais, vindo do romanceiro e que conserva na memória, hoje transmitidos nos folhetos; e os temas circunstanciais, que narram os acontecimentos ocorridos no momento, tais como crimes, enchentes que prejudicaram populações etc.

Na literatura de cordel, as cantorias e pelejas constituem um conjunto nos folhetos. A peleja é um aspecto da cantoria e por vezes é chamada de desafio, ou seja, quando dois cantadores se encontram e vão mostrar seus conhecimentos através de sextilhas, martelos etc. São assim chamados de "regras" da cantoria. "Nos folhetos de cordel as pelejas representam uma de suas partes mais expressivas: traduzem o gênio criador do poeta, a imaginação revelada pelos cantadores na disputa" (DIÉGUES JR, 1977, p. 15). Geralmente, a cantoria acontece dentro de um determinado processo de desenvolvimento temático. Inicia com a apresentação dos cantadores, depois cada um narra suas proezas, dizendo com que cantadores já se bateu, que vitórias teve, de onde é natural etc. Os cantadores utilizam de vários processos de linguagem para atrapalhar o adversário como é o caso do "trava-línguas", segundo Meyer (1980), os cantadores utilizam técnicas para mudar o gênero da cantoria. A cantoria começa em sextilha, passa depois a martelo, a carreirão, a oito pés em quadrão, retornando a sextilha. Depois, se os cantadores estiverem em casa de residência ou num terreiro de fazenda, é costumes saudarem os donos e ou as pessoas presentes. Meyer (1980) argumenta que o costume de contar histórias entre a família nas fazendas e nos engenhos do Nordeste pode ter sido razão da ampliação desse tipo de literatura popular.

O registro de cantorias ou pelejas em folhetos de cordel não é fiel. "O folheto é, de modo geral, a reconstituição, nem sempre completa nem perfeita, da peleja, por um poeta, trovador popular que ouviu, ou que dela teve conhecimento" (DIÉGUES JR, 1977, p. 15). Quanto a relação da estrutura de cordel, é chamada "verso" e ao verso chama-se "linha" ou "pé". "Obra" é o conjunto das estrofes, tendo assim sextilha, denominando-se "obra de seis pés". E o repente torna-se a maior demonstração de habilidade e de talento que o cantor pode revelar.

Diante de tudo que foi exposto até aqui, é fácil concluir a importância da literatura de cordel, principalmente na sua presença no ambiente nordestino, sendo representado de maneira natural diante de uma sociedade, em boa parte analfabeta e onde o livro pouco existia. Portanto, a literatura de cordel quando "lida de ouvido" pelos alfabetizados servia como conhecimento da massa rural. Foi através dos folhetos que a população pôde obter informações dos fatos ocorridos, tornando-se o folheto de cordel elemento significativo para o letramento literário de muitos nordestinos que até hoje são representados e se identificam pela leitura de suas estrofes e versos.

2.2 PRÁTICAS DE LETRAMENTO, LITERATURA E CORDEL

O letramento literário é um tipo de letramento e se desenvolve na sua compreensão, tendo a literatura colocada como prática social. Um exemplo de literatura que promove o letramento literário é a literatura de cordel, tendo em vista este tipo de literatura como útil para introduzir o sujeito/leitor no mundo literário, principalmente quando a prática em sala de aula envolve sujeitos que se identificam com as características do gênero literário em questão, bem como com as identidades e discursos contidos nos textos desta vasta produção da cultura nordestina.

As práticas de letramento literário a partir da literatura popular se dá pela leitura simples e prazerosa, pela sua linguagem contida nas histórias dos folhetos que revela os fatos cotidianos, as lendas, os costumes do povo, entre outras temáticas. Essa expressão poética atinge todas as idades, sendo apreciada por sujeitos em processo de alfabetização e letramento, pois contém rimas com uma facilidade de memorização.

No trabalho com o cordel em sala de aula são desenvolvidas habilidades de oralidade, escrita e leitura, sendo essas três instâncias essenciais para qualquer sujeito interagir em meio social, pois não se faz necessário apenas conhecer, ler e escrever sobre variados assuntos, mas, sobretudo, oralizá-los socialmente. E o cordel propicia o desenvolvimento de atividades de oralidade em eventos de letramento escolar, isso se dá pelo fato de ele ser escrito não apenas para ser lido, mas, sobretudo, lido em voz alta, sendo a voz primordial para a efetivação desse processo de letramento literário, em que o discurso é agenciado por um e toca, pela ação vocal, os demais membros que participam do evento literário promovido em espaço escolar. O cordel é letra que simula o som e a sala de aula figura como espaço de leitura social, uma feira, onde o cordel era comercializado, divulgado pela oratória do poeta trovador.

O letramento literário a partir da literatura de cordel traz para sala de aula uma leitura com o senso de nós mesmos, da nossa cultura e do meio social a quem pertencemos. Com isso, a leitura literária nos permite ler melhor e sentir prazer no que lemos. Permite não só saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência um com o outro. Daí, a importância da literatura em um lugar especial para a vida do indivíduo, a escola, promovendo seu papel humanizador através do letramento.

2.3 LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

O ensino para jovens e adultos se deu a partir da colonização do Brasil, por Portugal, quando os jesuítas tentaram catequizar os índios e tornar prioridade ao longo da história à erradicação do analfabetismo. Apesar do nome "Educação de jovens e adultos" (EJA) ser recente, antes de seu surgimento, o Governo Federal havia implantado as campanhas nacionais de alfabetização, como o Mobral, alfabetização solidária, Mova, com o objetivo de desempenhar a educação para os menos favorecidos economicamente. No Brasil, na década de 80, ocorreu o marco histórico na educação de adultos, quando o professor Paulo Freire foi encarregado de organizar um programa nacional de alfabetização.

Atualmente, os estudos vêm dando mais espaço para as discussões sobre a educação de jovens e adultos (EJA), sobretudo no que se refere à alfabetização, pois é uma modalidade de ensino que necessita de um estudo mais amplo para que o ensino com os alunos que chegam tardiamente à escola possa ser positivo e produtivo. Esses jovens e adultos precisam da criação de atividades pedagógicas adequadas ao nível cognitiva desses sujeitos, pois o tema em questão não se trata apenas da faixa etária, mas principalmente de uma questão cultural.

É necessário historicizar o objeto da reflexão pois, ao contrário, se falarmos de um personagem abstrato, podemos incluir, involuntariamente, um julgamento de valor na descrição do jovem e do adulto em questão: se ele corresponde à abstração utilizada como referência, ele é contraposto a ela e compreendido a partir dela, e definido, portanto, pelo que ele não é (RIBEIRO, 2001, p.19).

A questão cultural que ressaltamos aqui para esses jovens e adultos se dá na contextualização da escolarização, em que as condições que são dadas os fazem se sentirem excluídos do ensino regular. Essa situação de exclusão colabora para descrever a especificidade dos jovens e adultos como sujeitos de aprendizagem que acabam fora do grupo

que a escola denomina como regular, são aqueles alunos que desenvolveram suas habilidades de aprendizagem no tempo formal determinada pela instituição. Dessa maneira, o que ocorre é uma situação constrangedora para os jovens e adultos que voltam a estudar tardiamente, pois supõem que alguns hábitos, valores e práticas sociais só pudessem ser adquiridos no ensino regular. Este modo de tratar os adultos analfabetos implica uma desfigurada maneira de vêlos, tornando-os diferentes dos demais e desvalorizando o acúmulo do conhecimento e experiências que lhes foi concedido. De certa forma, é como se a situação de exclusão da escola regular fosse, em si mesma, potencial geradora do fracasso na situação de escolarização tardia (RIBEIRO, 2001).

Ao se referir à educação de jovens e adultos, poderemos pensar nas necessidades em geral que esses alunos precisam. É importante ter a consciência da transformação de melhorias das condições de vida desses jovens e adultos, para que desempenhe um papel determinante no desenvolvimento de aprendizagem desses sujeitos que se encontram em situação de exclusão. Como pode um adulto trabalhador, seja rural ou urbano, que tem um dia duro de trabalho, retirar algo de positivo de um texto literário fragmentado e elaborado com palavras rebuscadas que reflete uma tradição linguística do passado? É impossível fazer os jovens e adultos trabalhadores se posicionarem criticamente diante de um texto e da sociedade reproduzindo essa cena em espaço escolar. Poderíamos também, levar em consideração os aspectos socioeconômicos, que muitas vezes é o que os afastam da escola. Ninguém é analfabeto por opção, mas muitas vezes por consequência das condições em que se encontram e em alguns casos, há aqueles para quem foi negado o direito de aprender a ler. Outro fato é que a mera aprendizagem da leitura mecanizada e da escrita reprodutora não promove o sucesso social do sujeito, nem garante a obtenção e manutenção de empregos. Vê-se assim que as discussões arroladas no âmbito educacional, na EJA e que dizem respeito aos estudos do letramento são em grande parte de ordem política. O fato é que se estas questões continuarem sendo ignoradas por professores, gestores e governantes políticos poderão ampliar o caos social, em contrapartida, se atendidas promoverão a melhoria da escola e consequentemente da sociedade brasileira.

Na visão educadora libertaria de Paulo Freire, principal precursor da educação de jovens e adultos no Brasil, o processo de alfabetização desses alunos se dá através do ato de conhecimento entre educadores e educandos, numa relação de autêntico diálogo. Para ele,

[...] os alfabetizandos assumem, desde o começo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas,

palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem (FREIRE, 1982, p.49).

Assim, para esses jovens e adultos aprenderem a ler e escrever torna-se uma oportunidade de perceber o verdadeiro significado ao dizer a palavra e nesse sentido verdadeiro, ter o direto de se expressar sem medo para o mundo. A alfabetização desses alunos se consolida a partir do momento em que a palavra traz grandeza na sua linguagem e pensamento em torno do mundo e não quando afasta das suas realidades, pois o que na maioria das vezes acontece é falha na forma de alfabetizar esses jovens e adultos. "Na verdade, somente na medida em que os alfabetizandos se problematiza o próprio analfabetismo é que é possível entendê-lo em sua explicação mais profunda" (FREIRE, 1982, p.20).

A educação de jovens e adultos veio para ajudar uma nação que saiu da escola antes mesmo de concluir o ensino básico, e é parte complementar do projeto sociopolítico que luta pela formação e capacitação popular, tendo em vista a formação de sujeitos dotados de consciência social em busca de melhores condições de vida e que com isso sejam respeitados diante da nossa sociedade. Como destaca o Art. 37 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) Lei 9394/96, ao assegurar que "a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria" e compreende alunos com idade superior á 15 anos para cursar o ensino fundamental e 18 anos para cursar o Ensino Médio. A essa definição, torna-se importante ressaltar a educação inclusiva e satisfatória dessa modalidade de ensino, além de ser uma política educacional, torna-se também, e principalmente uma educação social.

O que nos leva a uma reflexão sobre a educação de jovens e adultos no nosso país é a questão do que seria indispensável aos jovens e adultos aprenderem diante das exigências de um novo perfil de cidadão feitas pela sociedade, tendo em vista as competências necessárias para a formação de um professor para essa modalidade de ensino, que o torna o principal mediador entre a educação escolar e a sociedade em que esses jovens e adultos estão inseridos, as funções sociais dos conteúdos, as práticas educativas em sala de aula e as políticas públicas adequadas à área de educação de jovens e adultos.

Diante disso, insere-se o nosso trabalho, que busca contemplar no âmbito da EJA uma prática de letramento literário mediante eventos de leitura propiciados pela literatura de cordel, produto textual regional que expressa a criatividade e a cultura do povo nordestino.

CAPÍTULO III

3 PROPOSTA DE AÇÃO DOCENTE PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS MEDIADA POR FOLHETOS DE CORDEL

Neste capítulo apresentamos uma proposta didática de ação docente comentada em prol do desenvolvimento de um trabalho de leitura em turma do 9° ano do Ensino Fundamental, da EJA, da Escola Municipal Frei Manfredo, localizada no centro da cidade de Lagoa Seca – PB. Para tanto, essa escola passará a ser o espaço (campo de pesquisa) dos nossos estudos com o objetivo de desenvolver um trabalho endossado na perspectiva da teoria do letramento literário.

A partir de uma prática docente mediada por folhetos de cordel, espera-se a formação de sujeitos-leitores proficientes para a vida dentro e fora da escola. A escolha pelo gênero cordel nesta modalidade de ensino partiu da prática de um tipo de leitura prazerosa, de característica ritmada e identidade regional, proporcionando a aproximação da vida e origens dos alunos através das histórias contadas nos folhetos de cordel estudados.

O primeiro momento foi de ansiedade em conhecer a turma, como também de sondagem sobre os conhecimentos prévios dos alunos acerca dos folhetos de cordel, sendo diagnosticada a ausência do contato com a literatura de cordel, que mesmo tendo características típicas do Nordeste e produção ainda expressiva na Paraíba, ainda não é leitura frequente dos sujeitos dessa região, principalmente dos habitantes mais jovens. Após esse momento de sondagem, houve a APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO, em que os alunos logo ficaram informados do nosso trabalho, que traria: Discussão sobre o gênero "Cordel", sua funcionalidade e as principais características; Estudo de vários folhetos de cordel e Explicação das atividades (eventos de letramento) a serem realizadas: cinema, clube da leitura e declamação e/ou dramatização de um cordel.

Em seguida, apresentamos aos alunos a PRODUÇÃO INICIAL, propomos a leitura coletiva do cordel "Proezas de João Grilo", de João Ferreira Lima, em que cada aluno ficou responsável pela leitura de um trecho desse cordel, promovendo a leitura a partir da oralidade utilizada tradicionalmente na literatura de cordel. Ao término das leituras, promoveu-se reflexão e discussão sobre a história do cordel lido e seu autor.

No PRIMEIRO MÓDULO foram trabalhadas a origem e a estrutura do gênero "cordel". A partir do primeiro contato com o folheto de cordel visto anteriormente, propomos o estudo do contexto de produção dos folhetos, tendo em vista a literatura oral e sua tradição;

a variedade temática e sua classificação e a importância do tipo de linguagem utilizada nesse gênero. Então, a partir das temáticas distintas estudadas, os alunos foram convidados para a sala de leitura, neste local foram oferecidos diversos folhetos de cordel, em que cada aluno escolheria um folheto para leitura com o objetivo de apenas expor a síntese da história lida, a fim de despertar o interesse dos demais alunos para a leitura de outros cordéis, em outro momento, o do Clube da Leitura.

No SEGUNDO MÓDULO foi trabalhado o cordel na aproximação dos alunos com a cultura popular nordestina, em que foi proposto também o trabalho com o gênero "cinema", identificado pelos alunos a partir da expressão "Sessão da noite", que traria inicialmente o filme "Narradores de Javé", como sugestão, aproximando os alunos da cultura popular, dando ênfase a personagens com características da literatura de cordel, a tradição oral, os ditos populares, mostrando a possibilidade de ter contato com o conhecimento através da leitura e da troca de experiências. Foram propostos ainda os filmes "O alto da Compadecida" e "Lis Bela e o Prisioneiro", já assistidos pelos alunos. Tal constatação permitiu que os alunos fizessem analogias dos filmes já assistidos com o cordel "Proezas de João Grilo", lido e discutido em sala, e a minissérie "A Pedra do reino", bem como a novela "Cordel encantado", suscitando as características dos personagens dos filmes, série e novela, em que ambos representam o homem do povo, típicos nordestinos. Além de questões de religiosidade, questões como a seca, crenças populares, classes sociais, entre outros temas foram abordados. Também nesse módulo foi discutida a necessidade de reconhecer a importância do gênero "Cordel" como produto textual e cultural de nossa região.

No TERCEIRO MÓDULO foram trabalhados alguns temas abordados pelos poetas Cordelistas citados abaixo:

TEMAS TRADICIONAIS:

- Romances e novelas: História da Donzela Teodora; Uma estória da moça que fugiu
 com o rapaz enganada; Uma tragédia o filho que casou com a mãe enganado; O
 castigo de quem ama com falsidade sempre é triste o resultado respeite o amor.
- Estórias de animais: Vaca louca; Estória do boi mandingueiro e o cavalo misterioso;
 O pinto pelado.
- Anti-heróis: O VALENTE Sebastião; As palhaçadas de Biu; Proezas de João Grilo; O soldado jogador.

FATOS CIRCUNSTANCIAIS:

• Fatos de repercussão social: O Brasil nas copas do mundo.

- **Elemento humano:** Patativa do Assaré; O Padre Ibiapina o apóstolo do Nordeste; Zé Lins do Rego o menino do engenho; Celso Furtado o inimigo da fome.
- Crítica e sátira: O macaco besta; O enterro da beata fofoqueira; O cavalo que defecava dinheiro.

Tais temáticas vieram à tona para que os alunos se envolvessem e compreendessem a linguagem, as histórias contidas em algumas obras da arte popular. Diante disso, os alunos foram convidados a participar do "Clube da leitura", onde foram expostos os cordéis no barbante, permitindo-os escolher o(s) cordel(is) para a sua leitura, considerando, dessa forma, a prática do letramento no qual o aluno ao escolher seu texto está posto num contexto social, permitindo criar sua própria visão de mundo. Após esse momento, foi proposto aos alunos que compartilhassem suas experiências de leitura dos cordéis com toda a turma.

Diante do estudo da literatura de cordel promovido pela leitura dos cordéis de vários poetas populares nordestinos, os alunos, em última etapa, sentiram-se motivados para uma dramatização artística e declamação artística da literatura de cordel. As dramatizações dos alunos foram apresentadas para as outras turmas da escola em uma sala mais ampla, momento de culminância de nossas atividades em que todos foram acomodados para a socialização dos estudos desenvolvidos a partir dos folhetos de cordel lidos nas aulas promovidas em nossa prática.

Para realização da nossa pesquisa, deparamo-nos com recursos favoráveis e disponibilizados para o nosso trabalho docente nessa escola, visto que o ambiente encontravase em boas condições de uso e de desenvolvimento para o estudo. Havia uma sala de leitura com um grande acervo de livros, das mais variadas obras e em ótimo estado de conservação, assim como mesas e cadeiras em perfeitas condições para o uso dos alunos. Esse ambiente foi utilizado em nossa metodologia para que os alunos pudessem vivenciar um momento de leitura com os cordéis, inclusive alguns dos folhetos estavam expostos em meios aos livros da sala de leitura e emprestados para uso do nosso trabalho. Na escola, não há biblioteca, mas uma sala com acervo de livros intitulado como "Sala de reforço", e que os professores e alunos podem utilizar qualquer livro exposto na estante, assim como pode ser emprestado para leitura e elaboração de estudos em casa. Para tanto, o espaço conta com duas funcionárias em que ambas revezam os três turnos trabalhados na escola, sendo elas quem também controlam a entrada e saída de livros. Infelizmente, a escola não possui sala de cinema (áudio e vídeo), mas havia uma TV e um DVD em mesa móvel que poderia ser dirigido para qualquer ambiente da escola e que utilizamos na sala de aula da turma trabalhada no momento de exibição do filme "Narradores de Javé". Há ainda um

equipamento de Data Show e uma sala de informática com vinte computadores, todos em bom estado de conservação e interligados com a internet, podendo ser utilizados pelos alunos.

No que diz respeito à equipe de profissionais da escola, há uma diretora para os três turnos da escola, um pedagogo e quarenta e oito professores. Não há psicólogos, quando há qualquer situação que precisa desse profissional, os interessados são direcionados para o conselho tutelar da cidade. Visando um bom desenvolvimento dos trabalhos escolares, a equipe de professores, juntamente com a pedagoga e a diretora, elaboram projetos ao longo do ano letivo, dos quais podemos citar: Projeto de leitura; Projeto Rio Mamaguape; Projeto Meio Ambiente.

A escola é composta por 750 alunos, dividos em três turnos: 320 manhã; 330 tarde e 100 noite. A divisão da quantidade de aluno por turma é bastante variada, mas a maioria é formada por 25 a 30 alunos e contém 31 turmas no geral, sendo divididas em 13 turmas pela manhã, 13 à tarde. Quanto à noite, há a composição de 5 turmas da EJA.

A turma trabalhada conta com 18 alunos, porém apenas 11 frequentavam assiduamente. As aulas sempre foram tranquilas, os alunos prestavam bastante atenção e sempre eram participativos. A recepção da escola e da turma sempre foi boa. A professora titular da turma também aceitou a intervenção sem causar nenhum estranhamento e se ausentando de algumas aulas, permitindo que a turma se voltasse para a efetivação do nosso trabalho. Assim sendo, pudemos contar com a colaboração de todas as pessoas que fazem parte da instituição de ensino em que atuamos com nossa pesquisa, principalmente os alunos, que além de participantes ativos, puderam vivenciar uma prática que serviu não apenas como aprendizado dentro da escola, mas, sobretudo, fora dela. Permitiram que compartilhássemos de uma experiência que envolveu todos que se fizeram presentes, transformando nossa pesquisa num evento de letramento escolar que mobilizou nossas práticas em prol do ensino e da aprendizagem da leitura e da literatura no Ensino Fundamental e na EJA.

CAPÍTULO IV

4 ANÁLISE DOS DADOS

A prática docente permite, na maioria das vezes, considerarmos atividades diferenciadas que em muitos casos vai além dos limites de uma sala de aula. A oportunidade de aprendizagem parte de diversos fatores e contribui para o desenvolvimento de habilidades e competências do aluno. Ao escolher trabalhar com a leitura na turma da EJA do Ensino Fundamental, teve-se o objetivo de trazer para a sala de aula textos que auxiliassem na continuidade da leitura, de uma forma qualitativa e fora da sala de aula. Um trabalho que correspondesse ás exigências de tempo e espaço que a realidade da sala de aula impõe ao professor. Com isso, procuramos realizar na prática da sala de aula a soma de conhecimentos sobre literatura, na qual essa disciplina, nessa modalidade de ensino, é pouco agenciada pelo professor e desconhecida pelos alunos.

Após a sondagem realizada na turma, acerca das experiências com a leitura literária, foi verificado que, com exceção de uma aluna, a maioria da turma não costumava ter contato com esse gênero de texto literário. Suas explicações foram pautadas na falta de tempo empregada para a leitura de textos, também a falta de disposição para fazer leituras de textos "completos", além das dificuldades de compreensão dos textos que circulavam na escola. A partir disso, a proposta se adequou ao grau de aprendizagem da turma, trazendo a leitura para sala de aula sem cobranças em relação à interpretação, sem cobranças de notas, nem imposição de uma leitura "perfeita", mas, sobretudo propor a ação de ler por prazer, por enriquecimento cultural, curiosidade, por análise do que seria para o aluno um texto bem escrito e que, com isso, traria um modelo de texto/linguagem em prol da comunicação em meio social.

O primeiro contato dos jovens e adultos com o cordel se deu pela leitura do cordel de João Ferreira Lima (Proezas de João Grilo), em que cada aluno se encarregou de ler uma estrofe do poema, atentando para a sequência textual que desenha a narrativa. Evento de leitura em sala de aula que simula/atualiza a tradicional da prática da oralidade nas rodas de leitura do cordel em feiras livres ou nos terreiros e salas de fazendas, momentos em que as narrativas ganhavam vida pela arte popular de contar história. Tradição que se renovou em nossa prática e se torna especial para nós pela sua origem que busca compreender o mundo através do ouvir o outro. Contar histórias, em variados casos, é a forma mais humana do

indivíduo recuperar suas experiências, processo constitutivo da memória, prática social de transmissão de valores pela tradição.

A partir desse contato com o cordel, em que cada aluno foi degustando um pouco dessa leitura, ao passo que acendia a sua voz para aquecer o espaço humano que inaugurava a nossa prática docente, expectativas foram criadas para saber o final da história. Neste momento, os alunos foram se tornando participantes ativos dessa prática, criando ao término da leitura uma discussão sobre a história do cordel. É relevante destacar que foram eles que tomaram a iniciativa para o debate, todos buscavam comentar as suas impressões com a leitura. Após o debate, houve o interesse em saber um pouco mais acerca do material trabalhado, lido, diante disso, foi promovido um estudo do cordel, em que falamos acerca da origem e também da estrutura textual/literária do cordel. Foram muitas as curiosidades por parte dos alunos no que diz respeito à função que tinha os folhetos no início da literatura de cordel, e um aspecto que chamou a atenção da turma foi o fato de que antes do aparecimento dos meios de comunicação o cordel servia como fonte de informação para população. Explicamos como se deu o surgimento dos folhetos de cordel no Nordeste, sua inserção cultural no Brasil pelos colonos portugueses e mais recentemente a sua comercialização em feiras ou em exposições nas casas, geralmente presos por um pequeno barbante ou cordel (como propõe a tradição folclórica). Motivados pelas explicações, alguns alunos rememoraram terem visto alguns cordéis expostos nessas mesmas características em feiras livres na cidade em que se encontra a escola, trazendo para sala de aula seus conhecimentos de mundo. Esse conhecimento é importante para que haja a compreensão durante a leitura (KLEIMAN, 2004).

Os alunos, cada vez mais engajados com a literatura de cordel, começaram a se sentir valorizados por reconhecerem o Nordeste como ambiente sociocultural, ao perceber que a literatura de cordel surgiu forte, atraente e vasta na nossa região, uma vez que no Nordeste há características dessa manifestação cultural, devido ao aparecimento de bandos de cangaceiros, a seca, as lutas das famílias e como indagou o aluno L: "A história de lampião também?" Tendo sido a figura de Lampião a mais conhecida e temida do grupo de cangaceiros que por diversas vezes ganhou vida na memória do povo nordestino, que entende o cangaço como um fenômeno social, em que alguns cordelistas se inspiram para contar as suas histórias e vender os seus folhetos.

Daí, aproveitando o contexto histórico rememorado na aula, passamos a trabalhar a variedade temática utilizada pelos poetas na escrita dos folhetos de cordel, que despertou nos alunos a curiosidade em ler os cordéis a partir dos temas que mais lhe chamaram a atenção,

pela identificação que impõe texto e leitor no processo de autoria, como defende Rodrigues (2009). Para tanto, foi adotado a classificação: 1. Temas tradicionais; e 2. Fatos circunstancias ou acontecidos.

Percebendo a familiaridade com o gênero em estudo, convidamos os alunos para a sala de leitura com o objetivo de ler um cordel e fazer uma síntese do cordel lido, a fim de despertar a curiosidades dos demais alunos com outros cordéis, o que fez com que eles adentrassem no mundo da literatura popular. Nessa prática, os alunos ficaram ansiosos para conhecer as histórias das temáticas apresentadas, das quais os títulos lhes chamavam mais atenção, conforme ilustra a figura que se segue.



Figura 1: Sala de leitura.

Foi perceptível o gosto pela leitura nos alunos, uma vez que um ou outro achava engraçada a história na qual estava lendo e soltava o riso despercebido, junto aquela linguagem utilizada pelos cordelistas que encantaram com a objetividade e a simplicidade dos textos, aproximando-os da nossa linguagem coloquial, fazendo os alunos sentirem-se cada vez mais valorizados por saber que sua cultura era contemplada naqueles folhetos, já que estavam acostumados a serem vítimas de preconceitos (sociogeográfico e linguístico) na sociedade brasileira, preconceitos que costumam separar um sujeito "proficiente" de um suposto sujeito "não proficiente", no contexto sociocultural que envolve a leitura (Cf. RODRIGUES, 2009). Para muitos, "nem todos são capazes de ler", porque ou "não sabem o que ler" ou "não gostam de ler" ou "lêem algo que não é, propriamente, leitura" (RODRIGUES, 2009). Esse discurso acaba englobando o preconceito linguístico e social que, em geral, é atribuído aos pobres e analfabetos, quem não teve acesso à escolarização, o que é motivado pela memória de um modelo de cultura tida como ideal pela sociedade, e que desenha um modelo de leitura e de leitores (RODRIGUES, 2009). Diante de tal preconceito, não seria possível a promoção

da leitura para uma classe social desprestigiada socioeconomicamente, o que contesta Rodrigues (2009) e testemunha a nossa prática, registrada na figura seguinte.



Figura 2: Momento de leitura.

Ainda na sala de leitura, os alunos motivados a contar a síntese do Cordel, criaram uma brincadeira não prevista na metodologia, em que cada um faria a propaganda do seu cordel. Então, foram apresentando o título do cordel, seu autor e do que se tratava, porém sem contar como era a história. Com isso, foram despertados nos demais alunos (outros possíveis leitores para os títulos apresentados), a curiosidade, o interesse pela leitura dos temas dos outros cordéis. Consequentemente, houve uma espécie de escambo de objeto de leitura no espaço escolar, o que promoveu a troca espontânea de folhetos, ação estendida e ampliada no momento de atividades do "Clube da leitura".

Os alunos passaram a conhecer alguns clássicos do gênero em estudo, assim elegidos pelo povo e que ainda hoje ganham importância do público leitor. Muitas dessas obras superam o mundo limitado dos folhetos e ganharam espaços em outras manifestações artísticas como a música, teatro, cinema etc. Por isso, para complementar nossa prática de letramento, propomos aos alunos outros eventos de letramento, o "Cinema" foi o mais elegido, assistimos o filme *Narradores de Javé*, com o objetivo de aproximá-los do contexto histórico-social que o cordel se insere, destacando que a literatura precisa da história para transformá-la em estética. Assim como no cordel, o filme citado trabalha essa transformação, em que os fatos são modificados em ficção, numa realidade engraçada e promotora de identificação. A figura seguinte pretende ilustrar a cena em que tal evento de letramento se tornou acontecimento em meio ao grupo de alunos espectadores da sétima arte.

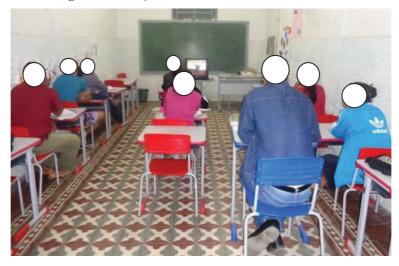


Figura 3: Exibição do filme "Narradores de Javé".

Após a exibição do filme, houve o momento de reflexão e discussão entre os demais filmes propostos "O auto da compadecida" e "Lis bela e o prisioneiro", que os próprios alunos já haviam assistido, além da minissérie "A pedra do reino" e a novela "Cordel encantado". Eles fizeram analogias entre a ficção com suas próprias realidades, identificando nos filmes, novela e série personagens com características da literatura de cordel, os ditos populares que são próprios da cultura oral, reconhecidos por alguns alunos no uso em seu meio social. Esse exercício permitiu demonstrar que a literatura, principalmente a literatura de cordel que foi objeto de nosso estudo, está presente no cotidiano das pessoas, que essa realidade permite ampliar nossa prática docente em eventos de letramento escolar que destacam aspetos da arte e cultura popular, além da história e da linguagem de cada sociedade, com destaque para a nordestina.

Assim, destacamos que nosso projeto de ação docente permitiu despertar o prazer pela leitura de textos que retratam o cotidiano das pessoas envolvidas em nossa prática, promovendo a identificação cultural dos sujeitos envolvidos pela assimilação das histórias dos folhetos, inserindo-os em um mundo letrado, em que a leitura e as experiências agenciadas pela relação com o texto se efetivam mesmo na escola e em turmas muitas vezes desprestigiadas, como é o caso da EJA.

Neste contexto, os alunos foram convidados a participarem do "Clube da leitura", espaço preparado na própria sala de aula, com cordéis expostos para que os alunos pudessem escolher e experimentar a leitura de outros folhetos, considerando, dessa forma, a prática do letramento que permite ao aluno escolher o texto que gostaria de ler, estando este texto imerso num contexto sociocultural e histórico que identifica leitor e leitura (RODRIGUES, 2009).

Os alunos estavam encantados cada vez mais com a literatura de cordel, visto que essa arte popular se torna um instrumento de interligação entre os indivíduos e a sociedade que se forma, trazendo histórias dos mais variados casos e por essa razão sendo cultivada na memória popular e transmitida por várias gerações. Sobre isto a aluna MJ comentou: "Eu nunca tinha lido um folheto de cordel, já ouvi falar e até já tinha visto, mas nunca me interessei em ler, mas agora não, eu leio o cordel aqui na sala de aula e quando chego em casa vou contar a história para meu filho". Dessa forma, fomos percebendo a identificação e descoberta do aluno pelo texto no universo da literatura de cordel, tornando a leitura literária na escola algo aprazível, retirando da leitura escolar o seu caráter de obrigação e ousando compartilhá-la dentro e fora do ambiente escolar. Diante disso, era frequente a escolha de novos títulos, outras leituras que ampliavam o repertório dos alunos que indicavam suas experiências leitoras para outros alunos, bem como se ampliavam os círculos de contação de histórias para outros ambientes fora da escola: a família e o trabalho.



Figura 4: Momento Clube da leitura.

Após as escolhas e leituras dos folhetos, os alunos compartilhavam suas experiências de leitura com a classe, cada um contou ou narrou às histórias lidas nos folhetos de cordel, atentando para o que mais lhes chamava atenção.



Figura 5: Compartilhamento dos folhetos lidos.

Cada aluno foi formando sua própria interpretação, enriquecendo de comentários favoráveis ou não, dependendo do caráter do personagem, se era herói ou bandido, criminoso ou vítima, julgando, a partir dos próprios valores adquiridos em sociedade. Assim, foi sendo comprovada a importância de utilização dos conhecimentos e experiências dos alunos nas aulas de leitura. Em momento algum falávamos em interpretação de textos, mas em vivencias de leituras diversas que auxiliavam o entendimento dos textos e promovia o letramento literário no âmbito escolar como fonte de incentivo para práticas de outras leituras e que incitava para a efetivação da escrita.

Mediante tais eventos de leitura, o letramento literário ia sendo concretizado, visto que foi estabelecida uma comunidade de leitores, na qual respeitaram a circulação dos textos e possíveis respostas às leituras desenvolvidas. Assim, foi consentido aos alunos o compartilhamento de leituras relacionadas ao universo da literatura, como sugere Cosson (2009), e aguçado o prolongamento do envolvimento do aluno com a leitura, isto é, a letra, o texto e outros possíveis sujeitos letrados.

Continuando nosso projeto de letramento literário mediado por folhetos de cordel, salientamos a passagem de nossa prática que motivou nos alunos o interesse de escolher cordéis que pudessem ser dramatizados e outros declamados. Este evento culminou em uma sala de aula ampla, em que outros alunos puderam ser acomodados.

O cenário, preparado pelos alunos que se empenharam em fazer daquele momento um evento teatral que expressasse a cultura popular nordestina, como ilustram as figuras abaixo, estava preparado para receber os convidados da turma (demais alunos da escola).

Figura 6: Palco das apresentações.



Figura 7: Platéia.



Aos poucos a sala foi acolhendo os demais alunos e professores da escola, todos curiosos para prestigiar os alunos que estavam por traz daquela cortina. A prática da manifestação artística foi importante para aumentar e concretizar a relação do aluno com a literatura. O que faz eco nas palavras de Cosson (2009, p. 75):

[...] é importante que o aluno compreenda que a literatura se faz presente em sua comunidade não apenas nos textos escritos e reconhecidos como literários, mas também em outras formas que expandem e ajudem a constituir o sistema literário.

A "Noite da cultura popular", tema escolhido pelos alunos, teve respectivamente a dramatização do folheto "As proezas de João grilo" e, em seguida, auxiliados por fantoches, foi dramatizada a história do folheto "O enterro da beata fofoqueira", como demonstram as figuras ilustrativas seguintes:

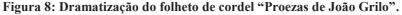






Figura 9: Dramatização com fantoches do folheto "O enterro da beata fofoqueira".

Os alunos envolvidos na dramatização se tornaram legítimos representantes da cultura nordestina, outrossim, encontraram-se inseridos no universo letrado, exorcizando preconceitos não legitimados em nossa atividade de letramento escolar ideológico: o fato de muitos ainda não estarem completamente alfabetizados não significou que eles não pudessem conduzir as nossas propostas de leitura e produção textual (considerando a ação de contar histórias e dramatizá-las, diante de um público socialmente legitimado, como formas de textualização de discursos). Os agentes de nossa pesquisa foram avaliados como capazes de aprender e se inserir em meio social letrado, mostrando-se criativos, dinâmicos no empreendimento dos eventos de letramento desenvolvidos em nosso projeto de pesquisa. Consideramos serem aptos para atuar frente ao texto literário, e em debates e discussões que envolvem questões de âmbito social, mesmo em condições mais exigentes que possam se deparar. Para esses alunos, essa prática se mostrou relevante por oportunizar não apenas a aprendizagem da leitura, mas por despertar o sentido de ser letrado, impor esse direito e possibilitar enunciar sem medo para uma sociedade que cobra atitude. Eles saíram da condição de leitores de texto para atuarem como atores das histórias que atualizaram em suas dramatizações.

Figura 10: Finalização da dramatização.



Os alunos se sentiram satisfeitos com a apresentação, visto que ao serem motivados a embarcar nesse universo literário, despojaram-se do medo, da vergonha que inicialmente o cercavam. A possibilidade de interagir com o meio social e escolar está associada à experiência da literatura que não precisa está fixada apenas nos textos literários, mas também no modo de interpretar e expressar os sentimentos através da liberdade de atuação pela linguagem. Vê-se, assim, que o contato com a literatura proporciona estratégias ou "modelos de organizar, ver e interpretar a vida" (EVEN- ZOHAR *Apud* COSSON, 2009). A literatura é fundamental ao desenvolvimento humano. E é por isso que o letramento literário se volta ao processo de apropriação da literatura a partir da construção literária dos sentidos.

Para finalizar o nosso projeto, a aluna Maria Goreth C. Melo nos presenteou com o folheto "Cordel sem rima", de sua autoria, sendo grande a surpresa para todos que estavam presentes naquela noite, momento em que foram declamados os versos do folheto, evento leitura e produção textual não previstos em nossa metodologia.

Figura 11: Declamação do cordel.

CORDEL SEM RIMA

Autora: Maria Goreth C. Melo

Foi no mês de Setembro Que tudo começou Pois a professora não Tinha muito tempo E um mês ela passou.

Aula de literatura
Foi chegando e ensinando e
Com uma inteligência sem par
E assim já foi dizendo
Estamos aqui pra estudar.
Falou de um livro pequeno
Que chamamos de cordel
E com sua inteligência
Já vai receber um anel.

Na sala de leitura Foi um momento fiel No silêncio entre dez criaturas Todo mundo achando bom A leitura de cordel

Eu li a história de um homem Corajoso Pois saiu lá do sertão pra Capital Porque era estudioso

Ele é Celso furtado Homem bravo inteligente Foi La fora do Brasil Que mostrou a nossa gente

Também li Ibiapina Nordestino de coragem E por onde ele passava Não contava pabulagem

Ele mostrava serviço Esse era seu critério E por onde ele passava Construía cemitérios Assistimos um filme engraçado Narradores de javé Todo mundo embaraçado Vou lhe dizer como era

Ninguém sabia ler Antônio Biá tinha o dever De escrever tudo Mesmo assim ele bebia De vez enquando ele caia E nada sabia fazer

A professora inventou
Uma peça teatral
A turma se animou
Pra se apresentar com moral

Foi legal, foi bacana Vamos ficar com saudades E pra professora Pâmela Desejo felicidades

Tenha um futuro brilhante Cheio de paz e amor Todos os dias e instante Sejam abençoados pelo criador

Fiquei muito feliz Com a nova professora Pois pela sua primeira aula Se mostrou ser gente boa.

Eu e os colegas agradecemos Pela paciência sem fim E sempre que lê um cordel Pode se lembrar de mim

Obrigado por tudo Nada mais a lhe dizer E te dar um grande abraço É o que vou fazer.



Figura 12: Culminância com a turma.

A aluna encantou todos com os seus simples e grandiosos versos de cordel, no qual se sentiu motivada a escrever a partir das aulas de literatura promovidas em nosso projeto de letramento literário no Ensino Fundamental da EJA. Sua atitude nos levou à reflexão da importância e do papel do educador no ambiente escolar, sendo este um dos principais mediadores e estimulador da leitura, transformando essa ação em benefícios para o sujeitoleitor, ao ter contato direto com o texto, envolvendo-o num processo positivo, ajudando em suas habilidades de escrita, ampliando seus conhecimentos e permitindo que ele tenha a condição favorável para exercer sua prática linguageira em ações comunicativas/interativas, e através das artes, na sociedade contemporânea.

Foi nesse cenário marcado pela presença desses ilustres alunos que se efetivou o processo de ensino-aprendizagem a partir das práticas de letramento, sendo o professor o responsável por essa integração, ajudando no conhecimento dos jovens e adultos para que esses sejam valorizados, independente de sua idade, sexualidade e classe econômica. O aluno da EJA deve ser reconhecido como aluno de uma modalidade de ensino necessária e produtiva. São sujeitos capazes de interagir em situações de sala de aula e no meio social atual.

É necessário destacar também a importância da literatura, pois assim como a leitura é incentivada desde as séries iniciais, tornando-se peça-chave da alfabetização e letramento do aluno, a literatura, do mesmo modo, pode ser concretizada positivamente no Ensino Fundamental, como demonstrou o nosso estudo, inclusive em turma da EJA, efetivando o cumprimento do seu papel humanizador na vida dos alunos, provando, através das respostas e apropriação de leituras dos textos, e através dos diálogos produtivos expostos pelos alunos, suas experiências e compartilhamento da aprendizagem literária. Os alunos postos como sujeito da nossa pesquisa poderão chegar ao Ensino Médio assumindo o gosto pela disciplina

de literatura, visto que em seu processo de aprendizagem poderão assimilar que a literatura se torna necessária não apenas no ambiente escolar como fora dele, incentivando e estimulando o crescimento cultural e a formação do cidadão.

Assim, por meio dessa prática, podemos analisar que na maioria das vezes a escola assume um papel de "agente de um letramento serviçal" (COSSON, 2009), ou seja, assume um caráter certamente baseada numa sociedade predefinida e que afastam possíveis críticas, deixando de fora, muitas vezes, práticas que permitem interações diferentes, construtivas, afastando a identidade do sujeito da linguagem.

A nossa prática de letramento foi realizada através de atividades diversificadas, o contanto com a literatura a partir de várias estratégias que levou a formação, o gosto e a aprendizagem da cultura literária. A circulação dos textos, o historicismo, a formação das temáticas dos textos, tudo isso de uma forma que servisse como fortalecimento da experiência literária. Analisamos também o efetivo trabalho com a leitura, incentivando o aluno a ler na escola com objetivos semelhantes com que lê fora dela. Dessa forma, o professor precisa criar situações propícias para que o aluno desenvolva suas leituras a partir de práticas significativas e socialmente acentuadas. Sendo assim, o aluno adquire competências para interagir com a literatura em varias formas e contextos socioculturais, seja ao selecionar livros ou proferir argumentos de acordo com seus interesses pessoais e conforme for requerido pelo meio social em que vive.

Portanto, foi de extrema importância para nossa pesquisa o trabalho com a literatura de cordel, além de estimular o hábito da leitura, o cordel promoveu a leitura para alunos de qualquer faixa etária, incluindo-os no contato legítimo da expressão cultural popular brasileira, partindo das variadas temáticas utilizadas pelos cordelistas, abordando diversos temas que estão presentes no cotidiano das pessoas nas cidades nordestinas do nosso país, como testemunharam os alunos agentes desta pesquisa aos se envolveram com a leitura do cordel.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final dessa pesquisa, compreendemos que o letramento refere-se aos usos da língua escrita e que ela não se encontra apenas no ambiente escolar, mas em todo e qualquer espaço, pois a escrita está presente em toda sociedade, fazendo parte do cotidiano das pessoas. Tal conceito nos permite perceber o campo complexo que se insere o letramento e que quase sempre é associada à alfabetização, visto que se considerarmos que as instituições sociais fazem uso da língua escrita de forma diferente, em práticas diferentes, concluiremos que a alfabetização será uma das práticas de letramento em que está imerso no conjunto de práticas sociais pertencente ao uso da escrita no âmbito escolar.

Nesse ínterim, mergulhamos nas práticas de letramento literário que se compõe pela sua prática social, que geralmente é iniciada na escola tornando a principal responsável por esse processo. Então, é de inteira responsabilidade da escola proporcionar ao aluno a oportunidade de conhecer o mundo e a si mesmo através da palavra. Sua prática está voltada para a formação do indivíduo em seus aspectos cultural e pessoal.

Assim, o professor em sua prática na sala de aula deve mediar os alunos para o universo da leitura, fazendo-os compreender os usos da língua escrita presentes na sociedade. Desse modo, é fundamental vivenciar a leitura literária, transformando a sala de aula em um espaço legitimamente letrador, estimulando os alunos, inclusive os da EJA, a se formarem leitores conscientes, proficientes e consumidores do texto literário.

As práticas da literatura, sendo por meio da leitura ou da escritura, incidem em um abuso das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, então, a literatura torna-se uma prática essencial para a construção do indivíduo com a escrita. A literatura é prenhe de saberes sobre o homem e o mundo e por isso deve ser integrada também no Ensino Fundamental, para que o indivíduo cresça estimulado e consciente do seu senso crítico e da percepção de inclusão na sociedade, incorporando o modo próprio da linguagem em sua geografía linguística, para reagir aos discursos padronizados da sociedade letrada. Dessa forma, ao chegar ao Ensino Médio, ele se sente familiarizado com essa disciplina, desmitificando a ideia de que estudar literatura seja algo desnecessário, mantendo-a em um lugar especial na escola, deixando cumprir seu papel de humanização.

Nesse contexto, inserimos a literatura de cordel como exemplo da prática eficaz para o ensino com o letramento literário na modalidade de ensino da EJA, tendo em vista a ação da cultura popular nordestina, auxiliando no processo de ensino aprendizagem dos alunos por

meio da interação e proporcionando a valorização desses indivíduos que muitas vezes são excluídos por chegarem tardiamente na escola.

Acreditamos que essa pesquisa pode contribuir para a ampliação da visão de nossas práticas pedagógicas, auxiliando no trabalho com folhetos de cordel na perspectiva do letramento, gerando reflexões para o âmbito escolar e acadêmico. Devolvendo, assim, no indivíduo, o direito de se integrar em uma sociedade letrada. Para tanto, a escola deve desenvolver seu papel na formação do senso crítico, através da leitura literária, inserindo os sujeitos/leitores na sociedade contemporânea.

Esperamos, com essas reflexões sobre o ensino da literatura a partir do letramento literário e suas práticas na escola, ter contribuído, ainda que de forma inicial, para despertar o interesse dos educadores e estudiosos da língua e da literatura para a discussão do referido problema, contribuindo com o trabalho docente que visa à aprendizagem dos nossos alunos no processo de formação de um leitor capaz de dialogar no tempo e no espaço com a cultura local.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. <i>In</i> : MARINHO, Marildes (Org.). Ler e navegar . São Paulo: Mercado das letras, 2001.
CÂNDIDO, Antônio. A literatura e a formação do homem. <i>In</i> : Textos de intervenção. São Paulo: Duas cidades, 2002.
CASCUDO, Luís da Câmara. Dicionário do folclore brasileiro . 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 1988.
COSSON, Rildo. Letramento literário: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.
COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. <i>In</i> : Regina Zilberman & Tania M. K. Rosing (Orgs). Escola e leitura : Velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.
DIÉGUES JR, Manuel. Literatura de cordel . Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 1977.
DOLZ, Joaquim Et alli. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procediemento. <i>In</i> : ROJO, Roxane e CORDEIRO, Glaís de Sales (Orgs). Gêneros orais e escritos na escola . Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.
FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade e outros escritos. Rio de janeiro: Paz e terra, 1982.
Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
LOPES-ROSSI, Garcia Aparecida Maria. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: Acir Mário Karwoski, Beatriz Gaydeczka, Karim Siebeneicher Brito (Orgs). Gêneros Textuais Reflexões e Ensino . Rio de Janeiro: Nova fronteira, 2008.
KLEIMAN, Angela (org). Os significados do letramento : uma perspectiva sobre a prática social da escrita. São Paulo Campinas: Mercado de Letras, 1995.
Texto e leitor: Aspectos Cognitivos da Leitura. 9. ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.
Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever? Série Linguagem e letramento em foco. Linguagem nas séries iniciais.Cefiel/IEL/Unicamp, 2005.
MEYER, Marlyse. Literatura de cordel. São Paulo: Abril Educação, 1980.
RIBEIRO, Vera Massagão. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. <i>In</i> : Novos leitores, novas leituras . Campinas, SP: Mercado de letras, 2001.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. O apocalipse na literatura de cordel: uma abordagem semiótica. João Pessoa: Programa de Pós-Graduação em Letras / Universidade Federal da Paraíba, 2006. (Dissertação Mestrado)
Cultura clássica, cultura vulgar: considerações acerca do ideal de autor, leitor e leitura. Sociopoética . Campina Grande. v. 1, n. 3. 2009.
; CORDEIRO, Danúbia Barros. Mídias impressas como instrumentos de pesquisa em linguagem: processo de letramento e construção de identidades sociais. <i>In</i> : Revista de Estudos sobre Práticas Discursivas e Textuais. São Paulo, 2012.
RANGEL, Jurema Nogueira Mendes. A leitura na escola. <i>In</i> : Leitura na escola: espaço para gostar de ler. Porto Alegre: Mediação, 2005.
STREET, Brian V. Abordagens alternativas ao letramento e ao desenvolvimento. Teleconferência Unesco Brasil sobre Letramento e Diversidade, outubro de 2003.
SOARES, Magda. As condições Sociais da leitura: uma reflexão em contraponto. <i>In</i> : ZILBERMAN, Regina & SILVA, Ezequiel Theo (Orgs). Leitura-Perspectivas Interdisciplinares . São Paulo: Ática Editora, 1988.
SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. <i>In</i> : EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Organizadoras). Escolarização da leitura literária . Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.