

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE

UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS – UAG

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ANA VALÉRIA UBALDO DA SILVA

**A LITERATURA DE CORDEL COMO PRÁTICA MOTIVADORA DA  
LEITURA E DA ESCRITA EM SALA DE AULA**

**GARANHUNS- PE**

**2017**

**ANA VALÉRIA UBALDO DA SILVA**

**A LITERATURA DE CORDEL COMO PRÁTICA MOTIVADORA DA  
LEITURA E DA ESCRITA EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns, como requisito para a obtenção do título de mestre, sob orientação do Prof. Dr. Rafael Bezerra de Lima.

Área de concentração: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

**GARANHUNS- PE**

**2017**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Biblioteca Ariano Suassuna, Garanhuns-PE, Brasil

S586l Silva, Ana Valéria Ubaldo da  
A literatura de cordel como prática motivadora da leitura e da  
escrita em sala de aula /Ana Valéria Ubaldo da Silva.– Garanhuns,  
2017.  
140 f. : il.

Orientadora: Rafael Bezerra de Lima  
Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal  
Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras,  
Recife, BR-PE, 2017.  
Inclui referências.

1. Literatura de Cordel 2.Variedade linguística 3.Sonoridade  
4.Práticas pedagógicas.I. Lima, Rafael Bezerra de,Orient. IV.Título

CDD 398.5

**ANA VALÉRIA UBALDO DA SILVA**

**A LITERATURA DE CORDEL COMO PRÁTICA MOTIVADORA DA  
LEITURA E DA ESCRITA EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada à Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns, como parte das exigências do curso de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS para a obtenção do título de mestre.

APROVADA em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Rafael Bezerra de Lima (UAG/UFRPE) – Orientador

---

Profa. Dra. Márcia Félix da Silva Cortez (UAG/UFRPE)

---

Profa. Dra. M<sup>a</sup> Edna Porangaba do Nascimento (UNEAL)

**GARANHUNS- PE**

**2017**

## **DEDICATÓRIA**

*À minha querida mãe, que sempre me incentivou a nunca desistir, mesmo diante dos maiores desafios de minha vida,*

*À minha querida irmã que sempre me fazia lembrar minhas qualidades, defeitos e motivações para cursar o PROFLETRAS,*

*Aos meus professores, que durante a minha trajetória escolar contribuíram para a minha formação,*

*Aos meus amados alunos, fonte de inspiração para as minhas pesquisas,*

*À minha professora Nubinha, que me mostrou que um professor de Português pode ser também amigo, ator, palhaço, cantor, psicólogo, assistente social, produtor de eventos e cordelista,*

*Especialmente ao meu orientador Rafael Bezerra de Lima, pelo acolhimento, compreensão, ensinamentos, disponibilidade, segurança e pelo carinho com que sempre me tratou,*

*Dedico, finalmente, a todos os meus colegas, que dividiram comigo as angústias, dúvidas, dores e alegrias, desde a aula inaugural até o último dia de curso.*

*[...] será sempre necessário que o professor conheça a realidade de vida de seu aluno — sua classe social, suas experiências de vida, suas dificuldades, a realidade de sua família etc. — para que o programa possa ter algum significado e importância para ele; isto é, não basta conhecer teoricamente o educando, é preciso conhecê-lo concretamente. (BOCK, p.157, 1999)*

*Educar é impregnar de sentido  
o que fazemos a cada instante!*  
Paulo Freire

## **RESUMO:**

As práticas da leitura e da escrita, em sala de aula, algumas vezes, são vistas por alguns alunos de escolas públicas como atividades arbitrárias e cansativas, e não como uma prática importante que servirá para toda a vida. Este trabalho investiga a utilização da literatura de Cordel como ferramenta pedagógica de intervenção para motivar o desenvolvimento da leitura e da escrita desses alunos. Através de uma linguagem simples e direta, associada à sonoridade da rima, o Cordel permite uma abordagem ampla e interdisciplinar. Utilizando a variedade linguística e os elementos culturais com os quais os alunos da classe popular se identificam, o uso do Cordel permite uma experiência agradável e significativa de aprendizagem. Partindo dessa explanação, este trabalho levanta os seguintes questionamentos: quais são as causas do desinteresse demonstrado pelos alunos durante as atividades de leitura e escrita? E de que forma o professor pode motivá-los a desenvolver o interesse por esse aprendizado? A metodologia de pesquisa utilizada é a pesquisa-ação. A análise dos dados enfatiza o método qualitativo. Esta pesquisa tem como objeto de estudo as práticas docentes utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa com alunos de duas turmas do oitavo ano do Ensino Fundamental II, da Escola M<sup>a</sup> Emília Cantarelli, na cidade de Belém do São Francisco- PE. Os teóricos escolhidos para embasar este trabalho são Antunes (2002,2003 e 2004), Bazerman (2005), Colomer (2007), Foucault (2010 e 2011), Freire (1996), Geraldi (1988 e 2012), Kato (2002), Kleiman (1996), Koch (1989 e 2006), Passarelli (2012), Marcuschi (1999), Vygotsky (1999), Lajolo (2005), Zumthor, (2010) e outros. Visto que eles ratificam a importância da dinamização das aulas e do trabalho com gêneros variados para fazer das aulas momentos atrativos de aprendizagem. Os resultados obtidos indicam que o Cordel, devido aos seus temas, linguagem e características nordestinas, atrelado à expressividade da performance e utilizando as novas tecnologias, consegue motivar a participação dos alunos nas práticas de leitura e escrita.

**Palavras-chave:** Leitura; Escrita; Cordel.

## **ABSTRACT**

Classroom reading and writing practices are sometimes seen by some students in public schools as arbitrary and tiring activities, rather than as an important practice that will serve a lifetime. This paper investigates the use of Cordel literature as an intervention pedagogical tool to motivate the students' reading and writing development. Through a simple and direct language, coupled with the sonority of rhyme, the Cordel allows a broad and interdisciplinary approach. Using the linguistic variety and the cultural elements with which the students of the popular class identify themselves, the use of the Cordel allows a pleasant and meaningful learning experience. Based on this explanation, this paper raises the following questions: what are the causes of students' lack of interest during reading and writing? And how can the teacher motivate them to develop interest in this learning? The research methodology used is action research. Data analysis emphasizes the qualitative method. This research has as object of study the teaching practices used by the teachers of Portuguese Language with students from two classes of the eighth grade of Elementary School II, Escola M<sup>a</sup> Emília Cantarelli, in the city of Belém do São Francisco - PE. Theorists chosen to support this work are Antunes (2002,2003 and 2004), Bazerman (2005), Colomer (2007), Foucault (2010 and 2011), Freire (1996), Geraldi (1988 and 2012), Kato , Kleiman (1996), Koch (1989 and 2006), Passarelli (2012), Marcuschi (1999), Vygotsky (1999), Lajolo (2005), Zumthor, (2010) and others. Since they ratify the importance of the dynamism of the classes and the work with varied genres to make the classes attractive moments of learning. The results indicate that Cordel, due to its themes, language and Northeastern characteristics, linked to the expressiveness of the performance and using the new technologies, can motivate the participation of students in reading and writing practices.

Key words: Reading; Writing; String.

## SUMÁRIO

- 1. INTRODUÇÃO 11**
  - 1.1. CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA 13
  - 1.2. O acesso à leitura e à escrita 14
  - 1.3. A leitura na escola 19
  - 1.4. A importância do Corpus 22
  - 1.5. Alguns questionamento e hipóteses 25
  - 1.6 O papel do docente 26
  - 1.7 Escrita 29
    - 1.7.1 A escrita na sala de aula 31
  - 1.8 As relações entre a fala e a escrita 33
  
- 2. CONTEXTO HISTÓRICO DO CORDEL 35**
  - 2.1 Diferenciação entre Cordel, Repente e Embolada 42
  - 2.2 O Cordel e as novas tecnologias 43
    - 2.2.1 O Cordel e as novas tecnologias em sala de aula 45
  - 2.3 Os gêneros do discurso 48
  
- 3 A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO 52**
  - 3.1 O aluno 52
  - 3.2 O professor 53
  - 3.3 A performance docente como elemento motivador 56
  - 3.4 A escola 61
  
- 4 CONTEXTUALIZAÇÃO DE NOSSA REALIDADE 62**
  - 4.1 Contexto escolar 62
  - 4.2 Escolas municipais 63
  - 4.3 A biblioteca das escolas estaduais 64
  - 4.4 Os alunos do oitavo ano 66
  - 4.5 Uma pesquisa qualitativa 75
  - 4.6 Instrumentos de pesquisa 77

**5 PRODUÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO 80**

5.1 Leitura dos resultados 80

5.2 Diálogos entre as leituras e a pesquisadora 93

**6. APLICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS COM CORDEL 96**

6.1. Reflexões sobre Sequência didática 101

6.2. Resultados e sentidos produzidos 111

6.3. Alguns problemas identificados 113

6.4. Recital de poesias de Cordel 116

**CONSIDERAÇÕES FINAIS: CONSTATAÇÕES 119**

**REFERÊNCIAS 123**

**ANEXOS 130**

## 1. INTRODUÇÃO

O principal objetivo das aulas de Língua Portuguesa é formar alunos competentes na escrita e na leitura, fazendo com que eles possam utilizar linguagens diversas para a sua expressão e comunicação no meio social. Dessa forma, a escola pode contribuir para a formação de um cidadão mais crítico e atuante na sociedade. Entretanto, a realidade, em muitas escolas, mostra-se bem diferente, pois, anualmente, milhares de alunos estão saindo da escola regular com sérias dificuldades para interpretar e escrever textos.

Cada vez mais, durante as práticas de leitura e escrita, percebemos um aumento crescente no número de alunos que relutam em realizar as atividades pedagógicas ou as realizam apenas por obrigação como requisito avaliativo. Esses momentos que poderiam ser vistos como produtivos e serem valorizados como uma fonte importante para a aquisição de conhecimento, às vezes, por algumas turmas de alunos são vistos como algo chato, difícil e desinteressante.

Partindo dessa explanação, este trabalho levanta os seguintes questionamentos: quais são as causas do desinteresse demonstrado pelos alunos durante as atividades de leitura e escrita? De que forma os professores de Língua Portuguesa podem motivá-los a ler e escrever na escola?

Diante dessas questões, partimos das hipóteses de que: 1) o desinteresse demonstrado pelos alunos foi gerado pela aplicação de metodologias ineficazes para estimulá-los a desenvolver sua leitura e escrita no ambiente escolar; 2) para motivar os alunos, podemos partir da identificação de suas predileções, tais como saber sobre os gêneros textuais, temáticas e metodologias com as quais os alunos mais se identificam para dessa maneira adequar o currículo à demanda dos alunos; 2.1) através da expressividade da performance, interagindo, trocando experiências adequando a metodologia docente e não impondo um currículo enrijecido e estático aos alunos, seria possível conseguir motivar o desenvolvimento de sua leitura e escrita, em sala de aula e fora dela. Essa metodologia poderia atender e satisfazer a um grande número de alunos, diante da enorme diversidade de público que constitui o nosso sistema de ensino.

Por isso, após uma pesquisa realizada sobre as predileções e hábitos dos alunos dos oitavos anos A e B da escola Maria Emília Cantarelli, nosso campo de

estudo, o gênero textual escolhido para articular a proposta de intervenção desse trabalho foi a Literatura de Cordel.

Para nortear a construção da proposta, o objetivo geral estabelecido é investigar as causas da desmotivação demonstrada por esse grupo de alunos, no início do ano letivo, durante as atividades de leitura e escrita; e propor uma estratégia de intervenção através da Literatura de Cordel para atenuar o problema. Como objetivos específicos, escolhemos: a) incentivar o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos através de estratégias motivadoras; b) utilizar elementos como a poesia e a musicalidade do Cordel para despertar o interesse dos alunos para a produção de textos orais e escritos; c) estimular o olhar crítico do discente sobre posturas preconceituosas em relação às variantes linguísticas e aos gêneros textuais menos valorizados na escola e na sociedade.

Para propiciar uma melhor compreensão sobre o desenvolvimento da pesquisa, assim como sobre a proposta de intervenção, resolvemos organizar este trabalho em seis seções:

Na primeira seção, apresentaremos nossas concepções sobre leitura e escrita como prática social e expor uma panorâmica sobre as suas condições de acesso pela população ao longo da história. Escolhemos dialogar com os estudos de Antunes (2002 e 2004), Bazerman (2005), Cafiero (2010), Cagliari (2007), Colomer (2007), Foucault (2010 e 2011), Freire (1996), Geraldi (1988 e 2012), Kato (2002), Kleiman (1996), Koch (1989 e 2006), Passarelli (2012) e Marcuschi (1999), entre outros. Assim como, também dialogamos com as diretrizes educacionais que norteiam o ensino na rede pública local, tais como os Parâmetros de desempenho do Estado de Pernambuco. Iremos abordar também, sobre a importância do corpus para a motivação, suscitar alguns questionamentos e levantar hipóteses sobre as causas do desinteresse demonstrado pelo aluno, discutiremos sobre o papel do docente no incentivo da aprendizagem da leitura e da escrita pelo aluno e, finalmente, discutiremos sobre as relações existentes entre a fala e a escrita.

Na segunda seção, o Cordel será apresentado em sua história: estrutura (versos, estrofes e rimas) e em seu contexto cultural temático e característico da identidade nordestina.

Na seção terceira, haverá uma explanação sobre a importância da motivação para o bom desempenho do aluno no ambiente escolar. Serão enfatizadas algumas

concepções sobre gêneros textuais e discutiremos sobre o impacto da performance executada pelo docente na recepção e na aprendizagem dos alunos.

A contextualização da pesquisa será apresentada na quarta seção. Nela, descreveremos a situação problemática das bibliotecas, das escolas e no perfil dos alunos. Explanaremos também sobre os aportes teóricos, faremos uma descrição sobre o método da pesquisa-ação participativa e apresentaremos os instrumentos de pesquisa utilizados.

Na quinta seção, haverá uma descrição sobre o processo de produção da proposta de intervenção, será feita a leitura e a interpretação dos resultados e serão expostos os diálogos entre as leituras realizadas e a pesquisadora.

A sexta seção exibirá o desenvolvimento da aplicação das sequências didáticas com o Cordel, as reflexões sobre a sequência didática produzida, a apresentação dos resultados e os sentidos produzidos pela pesquisa. Será feita também, a exposição de alguns problemas identificados nos textos dos alunos e será exposto um relato descritivo sobre a participação dos estudantes durante o recital de poesias de Cordel.

Finalmente, sem a pretensão de dar fim à discussão sobre os problemas enfrentados pelo docente na formação do leitor e do escritor competente, colocaremos nossas considerações a respeito da experiência, dos diálogos entre os sujeitos da pesquisa e sobre nossas inquietações surgidas durante o desenvolvimento das atividades.

## **1.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA E ESCRITA**

Apresentaremos, inicialmente, nossas concepções sobre a Leitura e a Escrita, as quais nortearam todo o nosso trabalho.

## 1.2 O acesso à leitura e à escrita

Desde pequenas, as crianças têm acesso a práticas letradas em seu ambiente familiar. Mas, no Brasil, as diferenças quantitativas e qualitativas de acesso a fontes de leitura são gigantescas, acreditamos que elas são provenientes das desigualdades sociais existentes no Brasil.

Muitas vezes, por razões socioeconômicas, os alunos geralmente vindos de famílias com baixa escolarização, só têm acesso a livros impressos ou digitais diversificados quando estes entram na escola. Enquanto outras crianças têm disponíveis, em seu lar, uma variedade de revistas, jornais, livros e jogos didáticos que facilitam o desenvolvimento de suas habilidades de ler e redigir. Muitas vezes, antes mesmo de entrar na escola, essas crianças são expostas a uma série de estímulos, modelos de leitores e dispõem de leituras compartilhadas através do acompanhamento cotidiano de seus familiares.

No país, dentro da mesma rede pública, também há várias disparidades quanto ao acesso à educação de qualidade. Há escolas que funcionam em prédios com salas climatizadas, possuem quadra poliesportiva e piscina, e há outras escolas que funcionam em garagens, galpões e até debaixo de árvores. E essa realidade descrita não é algo recente, mas que existe há vários séculos no Brasil. Isso pode ser comprovado mediante a análise do nível de alfabetização da população brasileira através dos séculos. Segundo estimativas, no ano de 1820, em uma população estimada pelo IBGE de 4.717.000 pessoas, menos de 1% delas sabia ler e escrever. Em 1872, através de um censo realizado para verificar o número de pessoas alfabetizadas no Brasil, foi verificado que aproximadamente 82% da população brasileira, com idades entre 6 e 15 anos, não sabiam ler ou escrever, e até o ano de 1950, este quadro não havia sido revertido, conforme é exposto na tabela a seguir:

<b>CENSO 1872</b>
ALFABETIZADOS 17,7%
ANALFABETOS 82,3%
<b>CENSO 1920</b>

ALFABETIZADOS 28,8%
ANALFABETOS 71,2%
<b>CENSO 1940</b>
ALFABETIZADOS 38,9%
ANALFABETOS 61,1%
<b>CENSO 1950</b>
ALFABETIZADOS 42,9%
ANALFABETOS 57,1%

Os índices expostos são bastante preocupantes, pois indicam que, no período compreendido, entre o final do séc. XIX até meados do séc. XX, o número de analfabetos no país era superior ao de alfabetizados. Possivelmente, esse quadro alarmante é reflexo dos vários séculos de abandono, descaso e falta de comprometimento governamental em dar acesso à educação de qualidade a maioria da população brasileira. Sobretudo, esses índices referem-se principalmente às pessoas mais carentes, residentes em regiões distantes dos grandes centros urbanos. Para dar continuidade à exposição dos índices de alfabetismo referentes aos anos subsequentes que compreendem desde 1960 até o ano 2000, apresentaremos a tabela a seguir.

<b>ANALFABETOS</b>	<b>ANO</b>	<b>ALFABETIZADOS</b>
46,7%	<b>1960</b>	53,3%
38,7%	<b>1970</b>	61,3%
31,9%	<b>1980</b>	68,1%
24,2%	<b>1990</b>	75,8%
16,7%	<b>2000</b>	83,3%

Segundo os dados da tabela acima, o número de pessoas alfabetizadas e também de vagas ofertadas pela escola pública foi crescendo ao decorrer do tempo, entretanto, a história nos mostra que muitas crianças nesse período, sobretudo

oriundas de classes populares, não conseguiam permanecer na escola durante muito tempo. Provavelmente, este quadro se deve a fatores como: algumas crianças moravam na zona rural e não tinham transporte para se deslocar até a cidade, e outras tinham que trabalhar desde muito cedo para auxiliar na renda da família. Há também aqueles que não podiam comprar os materiais didáticos exigidos pela escola, tais como: livros, fardamentos, cadernos e até sapatos. Havia muita pobreza no país e as famílias eram enormes. O mesmo par de sapatos e as roupas eram utilizados por cada irmão, desde o mais velho até chegar ao caçula da família. Com o tempo, diante das dificuldades de permanência apresentadas, esses alunos iam desistindo e “sumindo” da escola.

Contudo, enquanto as pessoas das classes média e alta frequentavam essas mesmas escolas, o chamado “fracasso escolar” não chamava tanto a atenção dos pesquisadores, porém, de meados do séc. XX até os dias atuais, em decorrência da presença de um maior contingente de crianças das classes populares matriculadas na escola, houve uma maior visibilidade do problema. Como afirma Colomer, nessa época

O fracasso da educação leitora da população foi considerado de tal magnitude, que já a partir da década de 1960 começou-se a dar sinais de que o modelo educativo, que havia sido concebido para os setores minoritários da população, resultava inoperante e ineficaz para enfrentar uma escola de massas. (COLOMER, 2007, p. 21).

Dessa forma, podemos perceber que o mesmo modelo educativo utilizado para atender à elite minoritária do país, no passado, foi transportado, sem sofrer alterações e adaptações, para o ensino dos alunos da classe popular. Os docentes sem formação para a diversidade estavam acostumados a lidar com um público mais homogêneo e não com o público heterogêneo das salas de hoje. Segundo Colomer, para os professores mais antigos, formar leitores na escola já foi considerada uma tarefa mais fácil, pois

as crianças, das minorias ilustradas, cresciam com os livros. Mães, preceptoras, famílias, visitas, o círculo social inteiro em que viviam, não se compreendia sem referências aos livros. Na escola aprendiam o código, ganhavam velocidade, liam os autores canônicos e ouviam a explicação dos professores sobre o sentido

dos textos. Quando surgiu a preocupação com a leitura das outras crianças, a escola pretendeu copiar esse padrão enquanto crescia a ideia de que, se a instituição escolar já se encarregava de ensinar o mecanismo da leitura, bastava levar os livros até os leitores. O que se precisava era montar uma biblioteca e enchê-la com livros selecionados com critérios morais e/ou de qualidade literária. Durante décadas ninguém pensou muito em procurar novas fórmulas para fazer apresentações entre todas essas “novas” crianças e os livros. (COLOMER, 2007, p. 103).

Vemos que o modelo de ensino da escola no Brasil não sofreu grandes modificações para se adequar e atender, satisfatoriamente, à demanda dos novos estudantes provenientes das classes sociais menos favorecidas, que, após extensão da escolaridade a toda a população, tiveram a oportunidade de ter acesso aos estudos.

Tradicionalmente, os valores e requisitos para obter êxito na escola estavam baseados na imitação dos modelos de conduta e aprendizado da elite, no entanto, acreditava-se que o problema de aprendizado das classes populares devia-se principalmente à falta de acesso à leitura. Os governantes, então, buscaram distribuir livros e material escolar para as crianças pobres e abastecer as bibliotecas existentes, pois, na visão deles, esses alunos aprenderiam a ler e escrever naturalmente como os demais. Com isso, houve uma grande oferta de livros e materiais aos mais carentes, entretanto a ação não obteve êxito, pois isso não resolveu o problema do déficit na aprendizagem de leitura e escrita dos alunos mais humildes não atendendo positivamente às estatísticas. Por outro lado, após algumas décadas, o resultado das ações governamentais causou uma desvalorização do livro como fonte de saber, pois para pessoas analfabetas que viviam do trabalho braçal, os livros não possuíam serventia alguma e, com isso, eles ficavam amontoados nas estantes.

Até os dias atuais, na era da informação e da tecnologia, o fracasso escolar continua existindo e milhares de pessoas continuam saindo da escola sem estarem plenamente alfabetizadas, ou seja, sem saber ler e escrever de forma satisfatória para o seu uso social. Essas pessoas com aprendizagem deficitária estão principalmente na faixa etária com mais de 60 anos e que nasceram em regiões mais pobres, como é o caso do sertão nordestino. Essa parcela da população não

alfabetizada representa as gerações de brasileiros que, devido a sua origem ou/e condição social, não tiveram acesso à educação de qualidade quando eram mais jovens e que, anos mais tarde, possivelmente devido ao trabalho e aos filhos, não puderam mais estudar.

Em nossa sociedade, a falta de instrução é um fator gerador do ciclo da desigualdade, pois, o analfabetismo e a baixa escolaridade são mecanismos causadores das condições de pobreza. Em regiões menos privilegiadas economicamente, há também um maior número de analfabetos, com isso, podemos inferir que o nível de escolaridade está atrelado diretamente à economia de uma região. Na escola, notamos que as crianças mais pobres possuem em suas famílias muitas pessoas com menor grau de formação escolar, e que conseqüentemente, têm uma profissão menos remunerada e com baixa exigência das habilidades de ler e escrever. As crianças mais humildes têm também menos acesso a leituras variadas, menor tempo de auxílio dos pais para realizar tarefas escolares, menos tempo de dedicação ao estudo em casa e alguns alunos também trabalham para auxiliar na renda da casa. Isso interfere substancialmente no seu rendimento escolar e esse problema vai sendo repetido de geração em geração como um ciclo de perpetuação da pobreza que iniciou com seus ancestrais.

Segundo os dados do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), 58% dos alunos, que cursam a 4ª série do ensino fundamental I, possuem um desempenho insatisfatório no que se refere à leitura e à escrita. Isso demonstra a ineficiência do modelo de ensino utilizado para formar leitores e escritores proficientes na escola. Segundo outra pesquisa realizada pela PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no ano de 2014, cerca de 13,2 milhões de pessoas, com 15 anos de idade ou mais, não estão alfabetizadas. Como estes dados são levantados a partir da auto declaração das pessoas, este número ainda pode ser maior, pois há pessoas que sentem vergonha de informar a sua condição de analfabetas, e isso pode alterar o resultado da pesquisa.

Os dados apresentados, tanto pelo SAEB quanto pela PNAD, revelam que há um número expressivo de alunos que não está conseguindo aprender a ler e a escrever na escola, ou seja, as principais funções e objetivos escolares não estão sendo

concretizados. Como resultado disso, milhares de crianças passam décadas nos bancos escolares e, ao sair da escola, muitas vezes, incentivados por programas de aprovação automática, ainda não conseguem ler e escrever satisfatoriamente. Esta defasagem está sendo levada para as universidades e interfere nas atuações desses estudantes como futuros profissionais. Dessa forma, considerando a realidade apresentada, consideramos urgente uma reflexão para buscar formas viáveis de intervenção.

A seguir, abordaremos nossas concepções de leitura e escrita, as quais fundamentam nosso trabalho.

### 1.3 A leitura na escola

“Se nosso objetivo é levar nossas crianças a aprenderem coisas novas, nosso ponto de partida é o conhecimento que elas já detêm e que adquiriram na sua família, na comunidade, com os amigos. O que fazemos na escola é agregar valor ao conhecimento que as crianças já trazem consigo.”

Paulo Freire

Atualmente, a leitura tem um papel social muito importante no cotidiano das pessoas. A palavra escrita está presente em várias práticas, sejam elas feitas em casa, na escola ou no meio social. O funcionamento da sociedade é baseado na utilização variada e intensiva da escrita.

Ler é sinônimo de compreender e isso não é uma tarefa fácil. Para que a leitura seja efetivada é preciso possuir alguns conhecimentos específicos, tais como, conhecer o sistema alfabético, saber interpretar os textos, praticar a leitura e saber como interagir nas práticas sociais letradas.

Ter uma leitura fluida é algo benquisto socialmente e, aquele que a detém é visto como um sujeito-leitor competente, uma pessoa culta, autônoma e dotada de várias habilidades. Mas, aqueles que não tiveram acesso à escolarização ou frequentaram escolas com baixa qualidade, possuem uma série de limitações e enfrentam dificuldades para a realização de ações em que as habilidades da leitura e da escrita são amplamente requeridas.

O modelo de ensino ofertado pela escola deveria formar o aluno para ser um sujeito-leitor que formula perguntas enquanto lê, seleciona pistas de leitura nos textos, avalia os elementos do contexto de uso, constrói, avalia e reconstrói hipóteses, reconhece os diferentes suportes textuais, compreende os implícitos, pressupõe, dialoga com outros textos, percebe as intenções e as finalidades, tem a habilidade para explorar as propriedades do texto como coesão, coerência e intertextualidade, para que ela esteja preparado para o mercado de trabalho e para a vida.

Sabemos o quanto é importante para o desenvolvimento do indivíduo a habilidade de saber interpretar os textos. A prática da leitura influencia significativamente em nossa forma de pensar e agir sobre o mundo, e o desenvolvimento dessa habilidade é refletido nas condições de vida das pessoas e no seu acesso aos bens culturais. Mesmo sendo tão importante, no Brasil, a leitura e a compra de livros não são ações muito cultivadas entre a população. Segundo dados da 4ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, 44% dos brasileiros afirmam que não são leitores, esse índice corresponde a mais de 80 milhões de pessoas que não possuem o hábito de ler. As principais justificativas apresentadas pelos participantes da pesquisa foram: falta de tempo e paciência, o cansaço, a dificuldade e o não gostar de ler. A falta de hábito de leitura do brasileiro provoca sérias consequências na qualidade do ensino aprendizagem das pessoas. Isso pode ser comprovado ao analisar os dados de avaliações externas, como o SAEB, que indicam que a competência leitora dos alunos brasileiros tem um nível insatisfatório e que não atende às exigências do mundo globalizado dominado pela ciência e pela tecnologia. Por conseguinte, isso acaba prejudicando o desenvolvimento social e econômico da nação, pois o progresso de um país depende diretamente do nível educacional de sua população.

Segundo Colomer (2007, p. 52), a formação do hábito da leitura tem início bem antes da escola, inicia-se em casa “com um acúmulo de práticas sociais que o rodeiam desde o seu nascimento” primeiramente, através da oralidade, das narrativas audiovisuais e do contato com livros infantis. E, à medida que as crianças crescem esse itinerário é ampliado.

O gosto pela leitura é influenciado principalmente pelas mães, pais e parentes. Segundo a pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro, em que 27% dos entrevistados afirmaram acreditar que esses familiares são os principais

responsáveis pela escolha e pela compra dos livros em casa. Ou seja, o hábito de leitura desenvolvido pelas crianças depende substancialmente do incentivo que a criança tem em seu lar, e quanto mais estímulo e acompanhamento ela tiver, mais facilidade ela terá em aprender.

Uma problemática que merece ser ressaltada quanto aos índices apresentados é que, se os pais não possuírem uma boa formação para escolherem bons livros infantis, isso pode acarretar numa compra acrítica de obras que não contribuem suficientemente para dar a criança um bom repertório de leitura a fim de que o hábito seja estabelecido, fazendo com que a aquisição de livros tornando-se uma ação ineficaz para atingir o objetivo proposto. Infelizmente, essa é a realidade de muitos lares brasileiros distanciados do mundo da leitura. Dessa forma, coube à escola enfrentar o desafio de difundir e implementar o hábito de ler entre os alunos. Uma tarefa complexa, mas é uma das principais contribuições que a escola pode dar para ajudar na tarefa de reestruturação da sociedade. Essa ação é crucial, pois, como afirma Solé

Muitos alunos talvez não tenham muitas oportunidades fora da escola, de familiarizar-se com a leitura; talvez não vejam muitos adultos lendo; talvez ninguém lhes leia livros com frequência. A escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam acirradas em seu interior. Ajudar os alunos a ler, a fazer com que se interessem pela leitura, é dotá-los de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição. (SOLÉ, 1999, p. 51).

Como constituinte do processo de estabelecimento do hábito da leitura, ratificamos a importância da mediação do professor para fazer com que os alunos, durante as aulas, percebam a importância dessa prática na vida dos sujeitos e tenham acesso a um variado repertório de gêneros textuais. É preciso que os discentes tenham acesso a leituras significativas e úteis para a vida, pois “quanto maior a vivência com material escrito, tanto maior a facilidade em compreender os usos da linguagem escrita” (KATO, 1993, p. 15). Ou seja, é por meio da mediação do docente através de ações pedagógicas que o aluno pode tornar-se um leitor

competente. Alguém que saiba fazer uso das diversas formas de linguagem no seu cotidiano e utilizar-se desse conhecimento para a sua vida.

É crucial que o professor mediador tenha ciência do poder social e emancipatório proporcionado aos detentores de uma leitura proficiente. Ler bem é algo que instiga a reflexão, a tomada de decisões e a criticidade, influenciando na forma como as pessoas veem o mundo.

Explanaremos, a seguir, sobre a importância seleção do *corpus* presente nos materiais didáticos como forma de despertar o interesse do aluno pela produção de textos.

#### 1.4 A importância do *corpus*

Ainda sobre os problemas que interferem na formação de leitores, é relevante ressaltar a importância da escolha da seleção dos textos presentes nos livros didáticos, pois estes podem auxiliar a motivar ou desmotivar os alunos para a leitura.

Segundo Cafiero (2010), a qualidade dos livros didáticos tem melhorado com o passar dos anos em relação aos livros antigos. A diversidade de gêneros textuais abordados e o número de autores aumentaram bastante, e as propostas para as atividades em sala, hoje contemplam uma maior reflexão sobre os usos da língua. Mesmo com essa evolução, a cada três anos ainda chegam às escolas vários livros com uma coleção de textos não atrativa aos alunos. Estes textos não lhes causam empatia, possivelmente, por apresentarem realidades desvinculadas de seus interesses ou usos sociais mais familiares.

Esses livros didáticos, que os alunos de algumas escolas têm acesso, ainda estão distantes do modelo considerado como ideal. Não raras vezes, esses materiais são produzidos nos grandes centros urbanos e utilizam uma perspectiva monocultural direcionada para realidades homogêneas, sem contemplar a diversidade e a pluralidade do aluno real encontrado nas escolas públicas. Por vezes, o padrão cultural, linguístico e ideológico presente nos livros é bem diferente daquele de muitos de seus usuários. Mesmo atualmente, são encontrados livros que dão ênfase apenas aos gêneros textuais ditos “escolarizados”, e marginalizam, por exemplo, a Literatura de Cordel. São encontradas também atividades em livros

didáticos, solicitando que o aluno reescreva os cordéis de Patativa do Assaré, utilizando a norma-padrão da língua, renegando assim, toda a genialidade, criatividade e beleza dos versos desse artista. E isso também acontece com outros gêneros.

Outra prática limitante da aprendizagem, muito utilizada no passado, é utilizar como modelos para motivar a prática da escrita, textos atemporais que, conseqüentemente, pouco incentivavam o aluno a escrever, mas que acabavam provocando nele um certo “desinteresse pela aprendizagem da língua por falta de identificação dos alunos com o que aprendiam na escola, que excluía a relação do que nela se ensina com as situações reais da comunicação fora dela”. (PASSARELLI, 2012, p. 34). Por isso, após o estudo, podemos perceber que, quando um texto não é útil ou atrativo ao aluno, ele acaba perdendo o interesse por desenvolver a prática da escrita. E sem haver motivação para aprender, o aluno não aprende.

Acreditamos que o primeiro passo para estimular o aluno a ler seja oferecer-lhe textos com temas diversificados, deixando o aprendiz à vontade para escolher quais os títulos lhe são interessantes. Antes da leitura, podemos explorar as capas, as imagens e a linguagem poético-visual, incitar à imaginação, a inferência, a intertextualidade e a interpretação antes da leitura para despertar o seu interesse por ler o texto. Quanto ao método motivacional para leitores iniciantes, consideramos que os textos utilizados devem estar relacionados à realidade do aluno para que haja uma identificação entre o texto e o leitor. Como ressalta Paulo Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 2002), quando nos diz que é preciso respeitar os educandos e educadores, valorizando sua história e cultura, vendo-os como seres que ensinam, aprendem e integram a sociedade. Ou seja, para que o leitor interaja com o texto é preciso que o mesmo tenha significado. Este postulado é retomado por Marcuschi, quando afirma que

[...] os conhecimentos individuais afetam decisivamente a compreensão, de modo que o sentido não reside no texto. Assim, embora o texto permaneça como o ponto de partida para a sua compreensão, ele só se tornará uma unidade de sentido na interação com o leitor. (MARCUSCHI, 1999, p. 96).

A leitura mobiliza os significados implícitos e as experiências. A interpretação dos textos está condicionada ao meio e ao que lhe é familiar em relação à cultura do discente. Ao levar o universo cultural para a sala com o qual o aluno se identifica e conhece, desde o seu nascimento, isso trará uma maior empatia e disposição em desenvolver a prática da leitura. Quando o professor não tem o cuidado de adequar os textos e as atividades para possibilitar uma maior interação com o aluno, há uma grande probabilidade de não obter êxito. Partindo da falta de tempo causada pela sobrecarga de trabalho característica da maioria dos professores de escola pública, cremos que se o professor das escolas regulares tivesse uma carga horária menor em sala de aula e fosse mais bem remunerado, ele poderia dedicar mais tempo para desenvolver pesquisas e propostas de atividades que estabelecessem uma maior conexão com o aluno. Acreditamos que assim, haveria uma maior aceitação por parte dele e uma maior progressão na participação do aluno nas atividades.

Em sala, muitas vezes, dedicamos bastante tempo de aula para falar de livros e autores que não fazem parte do mundo dos alunos e acabamos por não contemplar às aspirações do leitor. Nem todos os docentes possuem ou destinam tempo para “saber que autoimagem, como leitores, têm os alunos e como lhes afetam as obras que leem. Talvez não desejemos saber porque isso nos afastaria do programa que tínhamos organizado”. (COLOMER, 2007, p. 64), e também do cumprimento das metas governamentais. Com isso, deixamos de fazer algo essencial para formar leitores que é a prática da leitura de obras no âmbito escolar de forma integral e autônoma. Seja ela feita durante as aulas de leitura, no espaço da biblioteca ou em outros ambientes disponíveis é crucial fazer com que os alunos se familiarizem com o livro, exercitem e adquiram as habilidades de rapidez, concentração e autocontrole implicadas no ato da leitura. Muitas vezes, também deixamos de reservar tempo para as práticas de leitura dirigida e compartilhada, em que os alunos possam abordar sobre

o modo de ler que devem interiorizar: como se antecipa o que se pode esperar da narrativa que leem coletivamente; analisar o que seria cumprir as regras do gênero nessa obra, o que seria desobedecê-las e qual pode ser o propósito do autor para fazê-lo dessa maneira; comprovar as hipóteses realizadas; notar os fios ainda soltos ou as incongruências que derivam de uma falta de

compreensão pontual; buscar detalhes do texto que validam uma interpretação e invalidam outra; etc. (COLOMER, 2007, p. 65).

Esses momentos são muito importantes, pois dão a oportunidade para que os alunos, que muitas vezes não têm uma rotina de leitura em casa, possam experimentar a ação de ler e ouvir o outro lendo partindo desses textos com uma linguagem mais simples até as mais elaboradas. Como docentes, devido ao nosso ofício, possivelmente, vemos a leitura como algo natural e cotidiano, mas, na verdade, a leitura é algo cultural. Ler é uma ação que é ensinada e influenciada pela sociedade. Essa atividade exige dedicação, tempo, predisposição, planejamento, capacidade de interpretação, lugares apropriados para a leitura e disponibilidade financeira para adquirir o livro.

Ensinar o aluno a ler e escrever proficientemente assegurando o seu desenvolvimento linguístico é antes de tudo uma atitude política de libertação das ideias e de inserção social das classes marginalizadas, pois o papel fundamental da linguagem é propiciar o exercício da cidadania. A leitura é uma prática social fortemente influenciada por mediadores e pelo meio. Nesse sentido, cabe à escola incentivar e mostrar os caminhos, porém quem deve trilhá-los é o próprio aluno.

Apresentaremos, posteriormente, algumas hipóteses formuladas com o intuito de evocar novas reflexões sobre o tema do trabalho.

### **1.5 Alguns questionamentos e hipóteses**

Algumas pesquisas afirmam que, em termos de números, nunca se leu tanto na história da humanidade, porém no que se refere à qualidade, à função e ao objetivo dos textos lidos, isso gera uma situação preocupante, pois, embora a quantidade de leituras feitas tenha aumentado, milhares de alunos ainda continuam saindo da escola com sérios problemas de interpretação e produção de textos. Devido a essa problemática, julgamos necessário evocar alguns questionamentos, tais como: Será que a metodologia utilizada pela escola tem alcançado o objetivo de formar leitores como era esperado? Será que o tipo de leitura escolhida está favorecendo à ampliação do vocabulário dos alunos ou à apropriação dos conceitos

necessários para entender como funciona a linguagem escrita? Será que essas leituras estão estimulando o senso crítico do aluno e capacitando-o para analisar e julgar as estratégias de persuasão que estão por trás de alguns discursos?

Diante dos questionamentos, buscamos refletir sobre algumas hipóteses sobre a causa do desinteresse demonstrado por alguns em relação às atividades escolares de leitura e escrita: 1) Para alguns, desenvolver uma aprendizagem da escrita e da leitura mais elaborada não é algo tão necessário em seu cotidiano, visto que há outros meios mais fáceis de adquirir conhecimento além do livro, como exemplo, através das mídias como a televisão e o rádio; 2) Na sociedade atual, há várias outras fontes de lazer que disputam espaços com a leitura do livro, com isso foram desenvolvidos novos tipos de relações entre leitores e textos que podem ter interferido na aquisição das habilidades favoráveis à prática da leitura; 3) Existe um imediatismo que impera na sociedade atual, a busca intensa pelo prazer e uma falta de habilidade para lidar com o fracasso. O aprendizado da leitura e da escrita requerem prática, paciência e esforço contínuo, ações que são opostas aos traços característicos dos jovens da geração atual. Como essas, há muitas outras hipóteses encontradas em vários estudos sobre o tema abordado que tentam explicar o fracasso da escola na formação de leitores competentes e críticos nas últimas décadas.

Acreditamos que para descobrir os caminhos mais exitosos para alcançar a resolução do problema, devemos concentrar-nos não mais nos motivos do fracasso, mas dar voz aos alunos leitores para ressaltar o motivo pelo qual eles leem e quais as motivações que os levaram a ler, apesar do contexto não favorável para a maioria dos estudantes das escolas públicas.

Creemos que a atuação do professor na trajetória para a construção do conhecimento é de extrema relevância, por isso ela será discutida na seção a seguir.

## **1.6 O papel do docente**

Analisando a situação escolar atual, somos levados a pensar que a ineficácia dos métodos aplicados pela escola deve-se, em grande parte, à formação deficitária do docente durante a realização do curso normal médio e da graduação, e também

devido à escassez de políticas públicas de incentivo à formação continuada docente existente nas redes de ensino. Então, nos cabe questionar: Como seria possível formar leitores, se possivelmente boa parte dos professores não recebeu formação teórica e prática para isso? Ou ainda, como um professor que não possui o hábito de ler, ou seja, um professor não leitor pode formar leitores? Como motivar o aluno a ler, se muitas vezes, nem o professor está motivado?

Para que essa formação seja possível, a prática docente é muito importante, pois o professor é aquele responsável pela condução do processo de construção das hipóteses sobre a leitura pelo aluno na escola. O educador promove experiências, discussões e mobiliza diferentes estratégias para motivá-lo a ler e construir seu ponto de vista e argumentos, oferecendo-lhe diferentes tipos de suportes e textos, adequando-os aos seus interesses – palavra que vem do latim “inter esse”, significando “estar entre”, estar envolvido- e também fazendo com que os discentes percebam os usos, funções, finalidades e contextos em que o texto pode ser utilizado, ou seja, buscando proporcionar uma aprendizagem significativa ao discente. Segundo Bock, baseado na teoria de Ausubel, este tipo de aprendizagem acontece

[...] quando um novo conteúdo relaciona-se com conceitos relevantes, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo assim, assimilado por ela. Nessa concepção a aprendizagem é uma atividade que tem um início e um desenvolvimento, e recebe influência do meio em que o indivíduo está inserido. (BOCK, 1999, p.80).

.Esse tipo de aprendizagem se processa quando um “novo conteúdo (ideias ou informações) relaciona-se com conceitos relevantes, claros e disponíveis na estrutura cognitiva, sendo assim, por ela assimilado. Esses conceitos disponíveis são os pontos de ancoragem para a aprendizagem” (BOCK, p. 153, 1999). Como vimos, a aprendizagem significativa é associada aos conceitos já existentes na estrutura cognitiva do aluno e, por isso, a consideramos mais eficaz do que realizar atividades descontextualizadas.

Retomando a discussão sobre o papel docente, na concepção de Perroti, a intervenção de um professor é muito importante, pois ela “pode ampliar ou anular possibilidades, despertar ou adormecer sensibilidades, facilitar ou dificultar

emoções” (PERROTI, 1990, p. 16-17). A mediação, se bem conduzida, pode estabelecer diálogos críticos, emotivos e de sentido com o leitor. Outros benefícios trazidos por uma boa mediação da leitura são: aquisição cultural, ampliação do léxico e do conhecimento de mundo, aprimoramento do gosto estético, estímulo ao pensamento e desenvolvimento de habilidades cognitivas e de competências necessárias na constituição do sujeito. No entanto, para que o aluno obtenha esse conhecimento é preciso, sobretudo, “investir em material humano, com formação de mediadores de ler, professores e bibliotecários capazes de semear o prazer da leitura por todo o país” (LINARDI, 2008, p.8), pois, acreditamos que só aprendemos a ler se houver alguém que nos motive e que sirva de modelo. O papel de mediador é essencial para a formação do hábito de leitura, pois nos auxilia a entender o universo, o tempo e o espaço da obra que estamos lendo.

Em algumas escolas, ainda são usadas muitas técnicas de imposição à leitura fazendo com que o discente, após a leitura, responda questionários, produza resumos escritos e preencha fichas de interpretação padronizadas. Há também, em algumas escolas que atendem às camadas populares, metodologias que utilizam o texto apenas para fins gramaticais ou que possuem um currículo formado por conteúdos que não são vistos como úteis e relevantes ao cotidiano do aluno, isto é, são realizadas atividades mecânicas de memorização que não se relacionam a algo significativo, como afirma Soares

[...] o acesso ao mundo da escrita vem significando, apenas, para as camadas populares, ou a aquisição de uma habilidade quase mecânica de decodificação/ codificação (ao povo permite-se que aprenda a ler, não se lhe permite que se torne leitor) ou o acesso a universos fechados arbitrariamente impostos. (SOARES, 2000, p. 25).

Percebemos que grande parte das práticas implementadas nessas escolas está formando anualmente milhares de decifradores, e não leitores que compreendem e intervêm socialmente. Possivelmente, muitos desses alunos são analfabetos funcionais, pessoas que não desenvolveram certas habilidades necessárias para extrair informações de textos e compreender números fora do contexto. Além de possuir outras limitações de atividades em que é requerida uma

ampla alfabetização. O que vemos nesse quadro é um conflito de interesses, um paradoxo, pois,

quando se trata de leitura e interação à distância através do texto escrito, na maioria das vezes, esse estudante começa a ler sem ter ideia de onde quer chegar, e, portanto, a questão de como irá chegar lá...nem sequer supõe.(KLEIMAN, 1999, p.30).

Ou seja, o aluno está recebendo informações, mas não consegue estabelecer seus sentidos, visualizar e refletir sobre o texto, de modo satisfatório, isto é, ele não está plenamente alfabetizado. Essa lacuna na aprendizagem Isso influencia negativamente na visão que o aluno se tem em relação à leitura, pois nós seres humanos relacionamos uma visão positiva às práticas nas quais realizamos com facilidade e desenvoltura, quando temos dificuldade em realizar determinadas ações associamos a elas uma visão negativa. Ao vermos uma ação como algo difícil e cansativo, geralmente, perdemos o interesse por desempenhar tais atividades. Na próxima seção, daremos continuidade à discussão das temáticas as quais nos propusemos explanando sobre o nosso conceito sobre a escrita.

## 1.7 Escrita

“Escrever nos ajuda a crescer como pessoas, assim como ler. A escrita nos ajuda de diversas formas que vão desde o prazer de comunicar até o desenvolvimento de nossa capacidade de pensar.”

Lilian Passarelli

Em virtude dos avanços tecnológicos trazidos pela internet, nunca na história da humanidade se escreveu tanto, ou melhor, “nunca se teclou tanto” (PASSARELLI, 2012, p. 33). Embora haja, na sociedade atual, uma maior quantidade de pessoas se expressando através da escrita, o que preocupa o professor é a grande quantidade de alunos de alunos com baixo desempenho na aprendizagem que, muitas vezes, não conseguem estruturar e articular seus

próprios textos de forma adequada. Isso pode ser verificado ao observar as postagens dos alunos nas redes sociais, e ao analisar propagandas e anúncios fixados em pequenos comércios, e até veiculadas por mídias de grande circulação.

A escrita está presente em várias atividades que realizamos todos os dias. Mas, para que possamos nos expressar através da língua escrita de uma forma competente, é preciso que dominemos amplamente os mecanismos da escrita.

Alguns alunos veem o ato de escrever bem como um “dom especial”, porém essa visão serve apenas como empecilho para que alguns deles não consigam desenvolver sua escrita plenamente. A escrita é uma competência que pode ser adquirida quando é estimulada e praticada constantemente através da interação verbal.

Aprender a escrever não é algo inato e nem ocorre de forma espontânea ou rápida. “Escrever demanda tempo, enraizamento, reflexão, revisão, parada, suspensões, retornos, retomadas” (GERALDI, 2012, p.17), ou seja, aprendemos a escrever por meio de intervenções sistemáticas, e realizadas periodicamente no decorrer do tempo.

Em sala de aula, a prática da escrita deve ser “um sistemático e intencional processo de interação com a realidade, que só se viabiliza por intermédio do relacionamento humano, desde que os protagonistas envolvidos no processo se sintam engajados” (PASSARELLI, 2012, p. 75). Por isso, em sala de aula é preciso fazer com que essas atividades sejam significativas e contextualizadas, assim como é importante também compartilhar com o aluno os objetivos, as motivações e o destinatário para o qual o texto está sendo produzido para que a aprendizagem se torne mais útil e efetiva, e a fim de que, conseqüentemente, o aprendiz possa utilizar esse conhecimento em suas práticas sociais e reais do seu cotidiano.

Uma boa escrita requer conhecimento sobre o tema, a escolha adequada ao gênero, das palavras e da estrutura de acordo com o leitor pretendido. Depois disso, devemos escrever, revisar o texto e reescrevê-lo quantas vezes forem necessárias. Esses processos fazem parte do processo de formação de um escritor competente. Segundo o conceito presente nos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa, escritor competente é aquele que “planeja o discurso e conseqüentemente o texto

em função de seu objetivo e do leitor a que se destina sem desconsiderar as características específicas do gênero” (BRASIL, 1997, p. 65). Ou seja, ao escrever é preciso que nosso aluno saiba dominar diferentes tipos de saberes e habilidades referentes a cada gênero textual estudado, como também saber adequar a escrita à situação comunicativa, seja ela formal ou informal.

Isso é muito importante, pois quando o aluno possui sérias dificuldades em se expressar por escrito e não consegue aprender a escrever de forma competente em seu período escolar, ele enfrentará várias dificuldades ao longo de sua vida, pois, a cada dia, vemos que a habilidade de escrever está sendo cada vez mais cobrada nos vestibulares e em todo mercado de trabalho.

### 1.7.1 A escrita na sala de aula

Sabemos que, por muito tempo, um dos fatores principais que prejudicaram a aprendizagem foi a utilização da escrita como método para punir os alunos. Pois, antigamente, um dos castigos para o estudante que não possuía um bom comportamento na escola era obrigá-lo a escrever uma mesma frase no quadro-negro ou no caderno dezenas ou até centenas de vezes. Essa ação associava uma imagem negativa ao ato de escrever. Com isso, a escrita era vista por muitos não só como forma de expressão, mas também como método punitivo que trazia dor e sofrimento ao aluno.

Em nosso cotidiano, em sala de aula, temos o hábito de cobrar do estudante o que ele não aprendeu. Na escola regular, muitas vezes, não conseguimos ensinar o nosso aluno a escrever. Mesmo assim, sem saber, o aluno é cobrado pela escola para que produza textos escritos nas diversas disciplinas. E quando o fazem da forma como sabem ou ainda quando não realizam as atividades, por vezes,

são tratados como burros, incompetentes e despreparados para a vida [...] Isso machuca as pessoas, inibe o seu aprendizado e fazem com que elas criem uma raiva enorme de escrever. Afinal, todas as

vezes que tentam, é só para serem humilhadas. E quase ninguém ensina como fazer, só manda escrever. (PASSARELLI, 2012, p. 17).

Em decorrência disso, vemos que vários alunos com sérias dificuldades de escrita se negam a escrever e, por conseguinte, deixam de aprimorar as suas habilidades, pois praticar a escrita para muitos desses alunos representa algo negativo que fere e diminui a sua autoestima. As causas podem ser variadas, tais como: questões emocionais, problemas de origem econômica e/ou sociocultural, resistência do próprio aluno, falta de motivação e concentração, ambientes familiares carentes de estímulos, distúrbios na aprendizagem, metodologias inadequadas, falta de formação do professor ou sobrecarga de atividades em casa. Notamos que muitos deles demonstram uma espécie de “medo do papel em branco”, pois certamente esses alunos têm a consciência

de que não dispõe da proficiência requerida para produzir bons textos e alcançar o efeito realmente pretendido quando escreve. Esse medo pode ser explicado por dois aspectos: (i) o sujeito não tem repertório para desenvolver o tema sobre o qual tem de escrever; (ii) o sujeito não domina os procedimentos do processo de escrita. (PASSARELLI, 2012, p. 37).

Dessa forma, o aluno não sabe como escrever, porque provavelmente não recebeu estímulos em casa e não conseguiu aprender na escola; e não tem sobre o que escrever, porque seu repertório é limitado e insuficiente. cremos que nós só escrevemos bem quando somos instrumentalizados para isso, quando possuímos as informações necessárias e estamos familiarizados com o contexto ao qual nosso texto está destinado. A parceria entre a família e a escola, o investimento na formação de professores, através do incentivo ao desenvolvimento de métodos que auxiliem o aluno a aprimorar a sua escrita é essencial para que o problema na aprendizagem seja superado e para que o número de pessoas que não sabem se expressar por meio da escrita possa diminuir a cada ano. Dessa forma, para facilitar a aprendizagem da escrita por nosso aluno, decidimos atrelar uma imagem positiva

ao ato de produzir textos. E o gênero pelo qual os alunos mais demonstraram empatia e identificação afetiva – cultural foi o Cordel.

Devido ao fato do Cordel ser um gênero escrito, mas que possui sua origem fundamentada na oralidade, consideramos que seria pertinente discutir, na próxima seção, sobre as relações existentes entre a fala e a escrita.

### **1.8 As relações entre a fala e a escrita**

Em nosso cotidiano, a atividade comunicativa é realizada, principalmente, por meio da fala e da escrita. Na fala, essas ações são auxiliadas por meio da expressão do olhar e dos gestos; e, na escrita, é a pontuação que assume essa função. As práticas discursivas são mediadas nas duas esferas citadas pela utilização dos gêneros textuais. Porém, por mais que vivamos em uma sociedade tipicamente grafocêntrica “continuamos falando mais do que escrevendo” (MARCUSCHI, 2007, p.14). Todavia, isso não significa dizer que uma modalidade de representação da língua seja mais importante do que a outra. Elas se complementam e é através do estudo sobre o modo de funcionamento da fala, que poderemos compreender melhor como desenvolver também a escrita.

Sabemos que a criança entra na escola sabendo se expressar efetivamente através da fala, esta que é aprendida espontaneamente no âmbito familiar. Sobretudo, nos anos iniciais, as características da fala influenciam substancialmente na organização discursiva da escrita. Esse exemplo é importante para compreender as relações e influências simultâneas que existem entre a fala e a escrita.

Na escola, podemos perceber que há uma supervalorização do estudo dos gêneros escritos em detrimento da utilização de gêneros orais, assim como é notória, a discriminação e a exclusão existente no ambiente escolar e nos manuais escolares, de algumas variedades linguísticas com um menor prestígio social. É fato que todas as línguas variam e isso é uma característica natural da língua, entretanto, em alguns usos linguísticos, algumas variações são mais notáveis do que em outras. Dessa forma, acreditamos que a escola não pode se isentar de proporcionar ao aluno a habilidade de saber se adequar aos diversos contextos sociais e dominar os

variados níveis de linguagem, pois estes integram os objetivos do ensino e da aprendizagem escolar, ou seja, é preciso fazer com que o aluno domine “conhecimento linguístico e discursivo com o qual o sujeito opera ao participar das práticas sociais mediadas pela linguagem” (PCN, 1998, p. 22). Por isso, não basta apenas ensinar a modalidade prestigiada da Língua, mas é preciso que o aluno tenha acesso a um maior número de variações possível para que o discente consiga se expressar, refletir sobre o mundo e agir sobre ele.

Há alguns docentes que ainda consideram que os gêneros com características orais, como o Cordel, por exemplo, não precisariam ser estudados na escola, pois os consideram “menos elaborados e sistematizados”, e ainda os veem como pertencente à categoria de gêneros “mais informais e espontâneos”. Com isso, segundo eles, os discentes já teriam contato com esses textos no dia a dia e não haveria necessidade de os estudarmos na escola. Acreditamos que esses professores corroboram com a perspectiva dicotômica que considera “a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, tomando a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua” (MARCUSCHI, 2010, p.28). Porém essa é uma visão equivocada, visto que

tanto a fala como a escrita abarcam um *continuum* que vai do nível mais informal ao mais formal, passando por graus intermediários. Assim, a informalidade consiste em apenas uma das possibilidades de realização não só da fala, como também da escrita. (FÁVERO et al, 1999, p. 75)

Em outras palavras, tanto a fala quanto a escrita possuem um nível mais formal ou informal. As duas modalidades estão sujeitas a regras de organização, caso contrário, não seria possível estabelecer a comunicação entre as pessoas. Estas regras organizacionais e o grau de formalidade são maleáveis, e podem ser adequados ao contexto situacional ou aos receptores.

Para proporcionar um maior leque de informações e facilitar a compreensão sobre o gênero principal de nossa proposta de intervenção, explanaremos a seguir sobre a história da Literatura de Cordel.

## 2. CONTEXTO HISTÓRICO DO CORDEL

O Cordel vem da tradição oral e teve origem na Idade Média. O folheto de Cordel, desde o século XVI, já era utilizado como veículo de informação e como forma de registro das narrativas populares. Em forma de versos, a origem europeia do Cordel é cantada pelo cordelista Bob Motta

### O CORDEL EM CORDEL – BOB MOTTA

<p>[...] O meu nome é Bob Motta, e tenho a satisfação, de fazer uma explanação, do que tenho na memória, dizendo em meus simples versos, os quais eu metrifiquei, o que na mente guardei, do cordel e sua história.</p> <p>Na Espanha e em Portugal, no Século Dezesseis, o Cordel, digo a vocês, já não era algo de novo. Pois o mesmo enfatizava, estórias e expedições, falava das tradições, ligadas a cada povo.</p>	<p>As narrativas e estórias, na memória armazenadas, de pai prá filho, passadas, do que ficara prá trás. Romances, guerras, viagens, faziam partes das listas, ou vitórias e conquistas, ode a mitos regionais.</p> <p>Bem antes do surgimento, da imprensa, do jornal, o Cordel era em geral, a fonte de informação. Os fatos mui relevantes, ou passagens corriqueiras, tinham, de qualquer maneira, no Cordel, divulgação.</p>	<p>Para chegar ao povão, na Espanha e em Portugal, dava um trabalho infernal, porém, ficava bonito. O Cordel, antes da imprensa, era ao povo, apresentado, num trabalho elaborado, em caderno manuscrito.</p> <p>Depois, pequenos folhetos, de estórias mirabolantes, eram presos em barbantes, por cada um menestrel. Ficavam assim expostos, manhãs e tardes inteiras, pelas barracas das feiras, daí o nome, Cordel.]</p>
---	---	--

Chegou ao Brasil através dos colonizadores portugueses. Como era tradicionalmente vendido nas feiras livres, pendurado em cordões, recebeu o nome de Cordel.

Aqui no Brasil, através do paraibano Leandro Gomes de Barros, o Cordel ganhou o formato que tem hoje. No final do século XIX, Leandro produzia, imprimia e vendia seus cordéis de cidade em cidade, com isso conseguia sustentar a sua família. Esses folhetos se espalharam pelo Nordeste e, depois, por todo o Brasil obtendo grande aceitação popular e alcançando milhares de exemplares vendidos.

Personagens como Lampião, Padre Cícero, políticos e artistas conhecidos nacionalmente eram elementos bastantes presentes nos folhetos.

Para destacar os títulos e as capas do Cordel a fim de atrair os compradores, o cordelista utiliza a xilogravura. Nesta técnica, o desenho é entalhado com ferramentas como goivas<sup>1</sup> e buris<sup>2</sup>, numa placa de madeira previamente lixada, até tornar-se plana. O xilógrafo, então, pinta a matriz e, depois, transfere a imagem para o papel.

Os versos do Cordel são sempre rimados e há uma complexa relação entre o contador/ narrador e o leitor/ ouvinte, gerando assim, um efeito na escrita que é pautado no código da linguagem oral. O código poético do Cordel reelabora e remete às antigas histórias transmitidas através de um discurso verbalizado voltado à coletividade. Os temas mais comumente encontrados nos folhetos são citados por Cavalcanti Proença e Suassuna, e apresentados por Batista

1. Temas Tradicionais: a) romances e novelas; b) contos maravilhosos; c) estórias de animais; d) anti-heróis: peripécias e diabraduras; e) tradição religiosa; 2. Fatos circunstanciais ou acontecidos: a) de natureza física: enchentes, cheias, secas, terremotos, etc.; b) de repercussão social: festas, desportos, novelas, astronautas, etc; c) cidade e vida urbana; d) crítica e sátira; e) elemento humano: figuras atuais e atualizadas (Getúlio, ciclo do fanatismo e misticismo, ciclo do cangaceirismo, etc.), tipos étnicos e tipos regionais, etc.; 3. Cantorias e pelejas. (fazer um resumo e falar sobre os dois) (BATISTA, 1997, p.10)

Esses temas retratam um universo multicultural e versátil reproduzindo a voz e os anseios das camadas populares e marginalizadas do país.

Antigamente, era através do cordel que as pessoas residentes no meio rural, localizadas distantes dos meios de comunicação, ficavam sabendo das notícias regionais e nacionais. Em muitos casos, o Cordel era o único tipo de leitura a que

---

<sup>1</sup> **Goivas** são instrumentos cortantes utilizados para entalhar a madeira. Possui vários formatos, com a lâmina reta, em meia-cana, com o corte do lado convexo, arredondado ou em formato de "V".

<sup>2</sup> **Buril** ferramenta cuja ponta cortante em "V" é utilizada para realizar traços afilados em metal ou madeira;

algumas populações rurais tinham acesso na primeira metade do séc. XX, pois, naquela época,

Rádio não existia; jornal era raro. Quando este chegava, levado dos grandes centros – Recife ou Fortaleza, por exemplo – com o atraso normal dos meios de transporte de então, já o folheto se antecipava na divulgação do fato. Tornava-se o folheto o elemento mais expressivo para que os acontecimentos chegassem ao conhecimento de todos, lidos nos mercados, nas feiras, nos serões familiares. (DIEGUES JR. 1977, p. 17)

Era através do Cordel que muitas pessoas do interior e do sertão tomavam conhecimento sobre o que estava acontecendo no resto do país. O baixo custo do Cordel também era um atrativo, tornando-o bem acessível a todos. O folheto era confeccionado com material bem barato e, por isso, era um meio viável para que o povo mais humilde pudesse denunciar os problemas sociais que estavam passando. Como explica o escritor Jorge Amado

Nascida do povo e por ele realizada, a Literatura de Cordel corresponde às necessidades de informação, comentário, crítica da sociedade e poesia do mesmo povo que a concebe e a consome. É, ao mesmo tempo, o noticiário dos fatos mais importantes que ocorrem no mundo, no país, no estado, na cidade, no bairro, e sua interpretação do ponto de vista popular. É, ao mesmo tempo, a crítica por vezes contundente e a visão poética do universo dos acontecimentos. É puritana, moralista, mas igualmente cínica e amoral, realista e imaginosa – dentro de suas contradições perdura a unidade fundamental do choque da cultura e da vida do povo com a sociedade que limita, oprime e explora as populações pobres e trabalhadoras. Pode-se dizer, em resumo, que a Literatura de Cordel é uma arma do povo contra seus inimigos (AMADO, 1997, p. 15).

Foi através do Cordel que, durante séculos, o sertanejo retratou sua realidade, expôs sua visão de mundo, seus sentimentos, dores e indignação diante da falta de comprometimento político para acabar com as mazelas do Nordeste. Nele, o poeta descreve as misérias, riquezas, belezas e mazelas de sua terra, e as inquietações e aspirações de seu povo.

O Cordel era fonte de expressão de críticas e sátiras, mas também fazia o leitor se entreter. Era uma espécie de lazer da época, pois as pessoas sentavam-se nos terreiros das casas com a família, seus vizinhos e amigos para ouvir o Cordel que era lido por quem “dominava melhor as letras”. Nesta época, que compreende a metade do século XIX até a metade do século XX, havia no Brasil uma grande parcela da população que ainda não era alfabetizada. E era ouvindo o cordel que muitas pessoas tinham acesso ao texto escrito. (Ver seção 1)

A empatia popular pelo Cordel era tamanha, que, no intuito de poder ler os folhetos, e não apenas ouvi-los, muitos trabalhadores analfabetos se empenhavam em aprender a ler e, dessa forma, o Cordel conseguiu motivar a formação de muitos leitores. Foram inúmeras pessoas que tiveram o primeiro contato com a leitura através do Cordel como por exemplo o escritor Patativa do Assaré. De origem pobre, ele não podia comprar livros, que sempre foram muito caros. Em decorrência disso, o Cordel foi muito utilizado pelos professores para alfabetizar adultos que não puderam frequentar a escola quando eram mais jovens. O poeta Arievaldo Viana ratifica a importância do Cordel na educação:

O cordel é um veículo  
De grande penetração.  
Nas camadas populares  
Possui grande aceitação  
Se a métrica não quebra o pé,  
Tem contribuído até  
Para alfabetização.  
Pois o cordel sendo usado  
Para ALFABETIZAÇÃO  
Deve respeito à linguagem  
Corrente em nossa nação.  
Não deve ensinar errado,  
Nem pode ser embalado  
Nas plumas da erudição.  
O cordel contém ciência,  
Matemática, astrologia,  
Noções de física, gramática,  
De história e geografia.  
Em linguagem popular,  
O cordel pode narrar  
Tudo isso em poesia.  
(VIANA, 2010, s/p)

O Cordel, ao longo da história, também inspirou a produção de obras de vários escritores brasileiros. A título de exemplo, tem-se a peça teatral o Auto da Compadecida, do escritor paraibano-pernambucano<sup>3</sup> Ariano Suassuna que, posteriormente, foi transformada em filme de grande repercussão nacional. Essa obra foi baseada em três cordéis: *O enterro do cachorro*, *O cavalo que defecava dinheiro* e *O castigo da soberba*. Tal qual fazia Ariano, o maior escritor brasileiro da contemporaneidade, Carlos Drummond de Andrade, também exaltava o valor do cordel

A poesia de cordel é uma das manifestações mais puras do espírito inventivo, do senso de humor e da capacidade crítica do povo brasileiro, em suas camadas modestas do interior. O poeta cordelista exprime com felicidade aquilo que seus companheiros de vida e de classe econômica sentem realmente. A espontaneidade e graça dessas criações fazem com que o leitor urbano, mais sofisticado, lhes dedique interesse, despertando ainda a pesquisa e análise de eruditos universitários. É esta, pois, uma poesia de confraternização social que alcança uma grande área de sensibilidade. (ANDRADE, apud SLATER, 1984, p.2).

Como afirma Drummond, devido a sua riqueza o Cordel encontrou grande legitimação na comunidade acadêmica, mas seu valor ainda precisa ser mais reconhecido socialmente como representação da cultura e da memória de um povo e formado por sujeitos constituídos sócio historicamente.

Devido a sua importância na preservação e difusão da história nordestina, é preciso que o Cordel seja difundido e valorizado como uma Literatura de grande valor expressivo e como elemento identitário da cultura popular dotado de grande beleza. Essa importante produção cultural, dotada de grande beleza, armazena elementos do passado e do presente, e por vezes, é esquecida e negligenciada nas escolas como um gênero textual inferior. Se não preservarmos e resgataremos a nossa cultura, chegará um dia, como afirma Zumthor, que toda a humanidade ficará "despossuída" de sua memória. A literatura de Cordel, portanto, poderia servir como

---

<sup>3</sup> O escritor Ariano Suassuna dizia-se paraibano de nascimento, pernambucano de coração.

“um respiradouro no cimento em vias de secar ou jogar areia na fechadura, para garantir a vida, as pulsões que emanam do corpo em sua plenitude, nas poéticas da oralidade”. (ZUMTHOR, apud FERREIRA, 2007, p. 146).

Por vezes, é necessário reforçar a necessidade de que alguns professores de Língua Portuguesa ampliem a visão estreita, que por ventura possam ter, de que a única variedade que deve ser ouvida e vista na escola é a culta. É preciso que eles introduzam o Cordel em seus planejamentos e o reconheçam como uma fonte riquíssima de conhecimento, criatividade e expressão da memória popular. Isso é essencial, pois, nas práticas de linguagem na escola, o professor deve propiciar ao aluno o conhecimento sobre a norma culta, assim como dar acesso ao maior número possível de variações da Língua para que o estudante possa, de acordo com os seus objetivos e o contexto situacional, escolher a modalidade adequada para cada ocasião.

O trabalho com cordéis pode aproveitar o conhecimento linguístico e as habilidades que o aluno traz do seu meio social. A leitura, em voz alta, utilizando as entonações e a musicalidade de grande valor expressivo, típicas do gênero, faz com que os alunos entrem no clima das histórias e que criem uma verdadeira empatia com o texto, cultivando a sua curiosidade para ler outros folhetos e aumentando assim, o clima de receptividade para a leitura. Ele pode servir de aliado no desenvolvimento das atividades em Língua Portuguesa, devido a sua grande aceitação nas camadas populares. Para Pedro Costa, presidente da Fundação Nordestina de Cordel (FUNCOR)

[...] o trabalho com cordel contribui para o resgate da cultura popular nordestina e para a formação da identidade dos alunos: “Os alunos se identificam com a literatura de cordel, porque ela fala da vida deles, de assuntos que são ligados às nossas raízes e aos nossos costumes”. (COSTA, 2010, s/p).

Além do alto grau de receptividade, o Cordel permite a articulação de inúmeras linguagens tais como: visual, oral, verbal e musical, e é considerada, por vários estudiosos como a mais legítima manifestação cultural do povo nordestino. É

uma literatura feita pelo povo, dotada de uma sabedoria secular para o povo e escrita com uma linguagem própria do nordeste e. Como afirma o poeta Patativa do Assaré (1999, p. 27), que cantou de maneira singular os contrastes do sertão e a beleza de sua natureza, tanto em verso quanto em prosa:

Repare que a minha vida  
É deferente da sua.  
A sua rima pulida  
Nasceu no salão da rua.  
Já eu sou bem deferente,  
Meu verso é como a semente  
Que nasce inriba do chão;  
Não tenho estudo nem arte,  
A minha rima faz parte  
Das obra da criação.  
Mas porém, eu não invejo  
O grande tesôro seu,  
Os livro do seu colejo,  
Onde você aprendeu.  
Pra gente aqui sê poeta  
E fazê rima completa,  
Não precisa professô;  
Basta vê no mês de maio,  
Um poema em cada gaio  
E um verso em cada fulô.

Atualmente na mídia, diariamente, temos acesso a notícias que acontecem no Oriente Médio e na Europa, e somos bombardeados pela cultura americana, por exemplo. Porém, muitas vezes, não conhecemos de onde vieram nossos ancestrais, as nossas raízes e a cultura da região em que nascemos, ou seja, não conhecemos a cultura do nosso próprio povo.

A cultura do Nordeste é diversificada e muito rica, o que falta realmente é valorização e reconhecimento social. Através do Cordel, podemos explorar mais do que o conteúdo de Língua Portuguesa, mas também realizar um trabalho interdisciplinar incluindo História, Arte, Geografia e etc. Um trabalho interdisciplinar.

Muitas pessoas, por falta de conhecimento, confundem o Cordel com um simples poema ou com outros gêneros. Então, veremos a seguir, as diferenças existentes entre o Cordel, o Repente e a Embolada para caracterizar a individualidade e ressaltar os traços de cada gênero.

## 2.1 Diferenciação entre Cordel, Repente e Embolada.

Nas dinâmicas sociais contemporâneas, a interação entre os diversos gêneros aparece em grande escala. Originalmente, o Cordel possui elementos híbridos que misturam traços da oralidade e da escrita, com um caráter espontâneo, criativo e formado por construções poéticas mais formais e complexas. Porém, muitos ainda desconhecem suas particularidades em relação a outros gêneros com versos rimados. Dessa forma, por motivos didáticos, faz-se necessário apresentar as diferenças entre os gêneros: Cordel, Repente e Embolada, pois serão também explorados durante a execução de uma proposta de intervenção.

Na cantoria, conhecida como repente, os cantadores ou repentistas utilizam a viola. Os versos respeitam normas poéticas. No desafio, a plateia sugere o tema, chamado de “mote” e o repente é oralizado no improviso. Utilizando a agilidade mental vence o repentista que possuir o melhor discurso.

O Cordel é a poesia popular tradicionalmente veiculada em folhetos. Ele é impresso, a capa traz uma xilogravura e, antigamente, ele é vendido em feiras pendurados em barbantes. As narrativas possuem início, meio e fim e são escritas em forma de poesia com métrica e rima. A intenção do cordelista é que seu texto seja recitado ou cantado.

A embolada é cantada em ritmo acelerado acompanhado pelo pandeiro ou ganzá<sup>4</sup>. A métrica não é uma grande preocupação para os emboladores, o verso é mais livre e solto. Uma dupla utiliza-se de criatividade e versos rápidos com o intuito de diminuir a imagem do oponente e ao cantador ofendido é dado o direito de resposta.

Mesmo sendo gêneros textuais diferentes, eles possuem características comuns que são: o refrão que é repetido ao final de cada estrofe, a letra que geralmente é uma crítica ou cômica e a presença da linguagem coloquial.

Após falar sobre os três gêneros, na seção seguinte, explanaremos mais sobre o âmbito didático, iniciando a parceria entre o Cordel e as novas tecnologias; e a sua contribuição para motivar a leitura e a escrita dos alunos.

---

<sup>4</sup> Instrumento musical de percussão, tipo de chocalho com formato de um tubo cilíndrico preenchido por grãos ou areia. O som é obtido pela sua vibração e movimento.

## 2.2 O Cordel e as Novas Tecnologias

Com o passar do tempo e devido à urbanização, foram transformadas as formas de consumir e produzir informação, por isso, o Cordel foi perdendo espaço para o uso do jornal, do computador e do celular. Mas, muitos cordelistas encontraram no ambiente virtual, um meio de divulgar seus textos, posto que

O cordel subsiste, sobrevive, apesar das idiossincrasias, intempéries, dificuldades e antropofagias da Indústria cultural midiática, globalizante e da invasão cultural norte-americana. São imprescindíveis a divulgação na mídia e na web, distribuição eficiente, abertura de espaços e fóruns de discussão e de publicação de textos de cordel, de autores tradicionais e contemporâneos, para dinamização do movimento da Poesia Popular Universal. A Internet é um espaço primordial e dinamizador de nossa literatura popular (DOURADO, 2007, s/p).

O Cordel conseguiu se adaptar aos avanços da contemporaneidade atrelando sua tradição às novas tecnologias, assim como fizeram o computador e o microfone, no passado, e com isso, essa literatura pôde ser também divulgada para todo o mundo através do espaço virtual. Por isso dizemos que o Cordel é um gênero híbrido, pois consegue unir tradição e contemporaneidade. Sobre isso Canclini elucida que a hibridização “[...] surge no intento de reconverter um patrimônio (uma fábrica, uma capacitação profissional, um conjunto de saberes e técnicas) para reinseri-lo em novas condições de produção e mercado” (CANCLINI, 1997, p. 113), ou seja, esse processo acontece quando culturas diferentes interagem resultando na mescla de características e na justaposição de elementos que resultam em novas formas de significação. Podemos encontrar o mecanismo de hibridização, na Literatura de Cordel, um espaço discursivo de manifestação de antíteses como: o popular e o erudito, o local e o nacional, o suporte impresso e digital, o oral e o escrito, a modernidade e o tradicional.

Há alguns cordelistas que consideram a presença do Cordel no mundo virtual, com ressalvas, pois acreditam que a internet o descaracteriza, modificando a tradição da concretude do folheto e do contato “corpo a corpo” com leitor. Mas, consideramos que a adaptação do suporte tradicional de veiculação do Cordel ao universo digital é uma estratégia necessária, devido às diversas transformações sofridas pela sociedade ao longo dos últimos anos, pois, em virtude da expansão urbana, o mundo está cada vez mais refém da utilização em massa dos novos recursos tecnológicos. Em decorrência da globalização, há cada vez mais a necessidade de adaptar as formas de produção para atingir ao público leitor diversificado. Esse processo acontece dentro do fenômeno de intenso intercâmbio cultural e de reconfiguração da comunicação midiática no universo social contemporâneo. De acordo com Canclini, “nas últimas décadas as culturas tradicionais se desenvolveram transformando-se”. (CANCLINI, 2015, p. 215). Desta forma, podemos afirmar que o Cordel não será deformado e prejudicado pela tecnologia, mas, sua reconfiguração possibilitará o alcance a outros espaços de divulgação e a novos públicos, garantindo assim, sua expansão e sobrevivência em um mundo que tem a mudança como característica predominante. Com isso, ratificamos que a tradição, certamente, pode coexistir com a modernidade numa relação de complementação. Como esclarece Mendes (2011),

[...] os novos suportes nunca “superam” completamente os meios de comunicação anteriores. A relação que se estabelece é de coexistência, apesar de que a criação de um novo veículo acaba ofuscando os demais, forçando-os a se adaptarem, a se atualizarem, face aos desafios da modernidade (MENDES, 2011, s/p – aspas do autor)

Seja no suporte tradicional ou não, o objetivo é o mesmo: difundir a Literatura de Cordel pelo mundo. Acreditamos que o fato de ter passado do formato impresso ao virtual não alterou a natureza, e sim a recepção, ou seja, as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) alteraram de forma consistente o modo como o artista se relaciona com o seu público. Acreditamos que as (TICs) podem ser benéficas ao Cordel, sua veiculação na rede pode auxiliar para que o gosto pelo

Cordel seja fomentado e revitalizado como um “novo jeito de olhar o mundo com a inocência dos tempos antigos” (CARVALHO, 2002, p. 287). Consideramos que as atividades interativas não prejudicam a natureza ou a prática tradicional do folheto, mas contribuem para a ressignificação do gênero e incentivam a propagação da cultura popular. O Cordel está acompanhando as transformações do mundo.

Enquanto se discutem os estragos advindos das novas tecnologias, o povo vai tratando de processar a sua cultura nas novas tecnologias, e mesmo a própria tecnologia na sua cultura. Assim é que surgiu um poeta cibernético na tradicionalíssima literatura de cordel brasileira (BENJAMIN, 2000, p. 81)

Através da rede mundial de computadores, houve também uma maior oportunidade de divulgação do trabalho de inúmeros cordelistas, antes desconhecidos pela mídia, que tiveram seus cordéis disseminados pelas redes sociais e, com isso, conquistaram diversos novos leitores em lugares diversos.

Discutiremos, posteriormente, sobre a utilização do Cordel através das novas tecnologias como uma ferramenta de incentivo e motivação da aprendizagem.

### **2.2.1 O Cordel e as novas tecnologias em sala de aula.**

Os alunos do século XXI vivem ou almejam viver imersos em meio às novas tecnologias e o educador atual pode aproveitar este potencial desejo e o fascínio do educando para poder reinventar e adequar as suas práticas pedagógicas às novas esferas sociais pós-modernas. Para acompanhar as transformações sociais é importante que a escola propicie ao aluno formas de construção do conhecimento de maneira dinâmica, participativa e colaborativa, promovendo, assim, a infoinclusão<sup>5</sup> e a literacia digital<sup>6</sup> na internet.

---

<sup>5</sup> É a inclusão digital e a democratização do acesso às novas tecnologias da educação.

<sup>6</sup> O uso eficaz da tecnologia digital.

A cada dia cresce a necessidade de maiores habilidades de leitura, interpretação, produção textual e conhecimento amplo para interagir socialmente. Os tipos de linguagens existentes na sociedade estão cada vez mais se multiplicando devido ao surgimento de novas práticas sociais e da internet. A inserção de produtos midiáticos na escola é significativa para potencializar a aprendizagem do aluno, aprimorar a interação na era digital. Para atuar na sociedade digital e desenvolver algumas competências como saber se expressar, questionar, analisar, interagir, inovar, informar, decidir, opinar, comparar, adaptar, conhecer, cooperar e aprender a aprender.

Os alunos passam horas em frente à televisão, usando o computador, o videogame e, especialmente, o celular. A escola tem que aproveitar este potencial para aprimorar as relações de sentido realizadas durante as leituras, resgatar valores culturais e regionais através da literatura, da música e das artes. Um exemplo de gênero textual que contempla essas especificidades é o Cordel. Através de sequências didáticas adequadas, ele pode promover uma maior receptividade nos momentos de leitura, envolvendo o aluno nas etapas de ensino-aprendizagem. Suas rimas, narrativas, sonoridade, historicidade e encadeamento lógico de ideias podem ser uma atrativa e rica fonte de conhecimento, pois “quando se ensina alguém a lidar com textos, ensina-se mais do que usos linguísticos. Ensina-se operações discursivas de produção de sentidos dentro de uma dada cultura com determinados gêneros como formas de ação linguística” (MARCUSCHI, 2008, p. 90).

A Literatura de Cordel pode auxiliar o aluno na construção de suas significações de mundo e na valorização de nossa cultura. Para trabalhar com o Cordel, o professor pode se utilizar de diferentes meios de comunicação, linguagens, códigos e multimeios, tais como: vídeos, filmes, desenhos animados e trechos de novelas. Todos esses atrelados ao folheto impresso, pois como ilustra Mendes

O trabalho pedagógico com os gêneros (orais, escritos ou multimodais) dá ao aluno a oportunidade de reconstruir essas práticas de linguagem e de se apropriar delas. Essa apropriação se torna efetiva a partir do momento em que o aluno é capaz de dominar um gênero e compreendê-lo/produzi-lo de forma adequada, de modo a poder participar ativamente da comunidade a que pertence. (BENTES, 2011, p. 01).

Essa aprendizagem efetiva propiciada pelo Cordel pode constituir-se utilizando modos de representação como textos, xilogravuras, gestos, animação, sons e etc. O Cordel é um gênero multimodal e, através dele, também é possível estabelecer relações entre o texto literário e o conhecimento de mundo dos alunos e, assim, ressignificar o ensino. Trabalhar com gêneros multimodais é importante, pois

Se as ações sociais são fenômenos multimodais, conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipográficas, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc. (DIONÍSIO, 2005, p.161).

Essa multimodalidade do Cordel pode ser bem mais explorada e aproveitada utilizando as novas mídias, pois elas permitem que as tradições ultrapassem as barreiras da oralidade e da memória, permitindo a descoberta de novas formas de aprender e de ensinar através da interação. Poucos são os professores, em regência de sala de aula, que receberam formação adequada e se sentem seguros para manusear as novas tecnologias como ferramentas pedagógicas. Entretanto este tipo de conhecimento, nos dias atuais, é essencial para que o docente consiga mediar o processo de produção do saber, aproveitando-se do interesse por novidades tecnológicas, demonstrado por grande parte dos alunos. Com essa metodologia e utilizando as TICs em sala de aula, é possível formar o aluno de maneira que ele não seja apenas um consumidor de informações, mas produtor de saberes na era digital.

No cotidiano, o ser humano se comunica e interage socialmente em diversos contextos e situações por meio da linguagem que é veiculada através de gêneros textuais. A metodologia que utiliza as novas Tecnologias da Informação em sala de aula para trabalhar com os gêneros desperta a atenção do discente e estimula a sua motivação para aprender, desenvolvendo a sua autoestima e a autonomia. O Cordel é um exemplo de gênero do discurso que possui tipos de enunciados padrão e é

constituidor de práticas sociais. Esse gênero é caracterizado por sua forma de ação, apresentação e narrativas em versos. É uma manifestação literária, artística e verbal com determinados usos, funções, temas, estilo e composições que retrata a cultura representativa do contexto social nordestino. Por ser integrante dos gêneros do discurso, consideramos relevante apresentar nossas concepções sobre eles na seção a seguir.

### **2.3 Os gêneros do discurso.**

Os gêneros do discurso estão presentes no cotidiano dos falantes. Eles surgem nas várias esferas da atividade humana, possuem um repertório ilimitado e é através deles que os homens se comunicam. Os gêneros são formas tipificadas e historicamente situadas e caracterizam as ações sociais (BAZERMAN, 2005 e 1998; BRONCKART, 1999; MARCUSCHI, 2003; KOCH, 2004).

O filósofo russo Bakhtin, em seu livro *Estética da criação verbal* (2003), afirma que os gêneros do discurso resultam em formas – padrão “relativamente estáveis de um enunciado, determinados sócio – historicamente”, ou seja, eles podem sofrer atualizações e modificações ao longo do tempo. Segundo ele, os gêneros refletem as diversas formas de representação de mundo e de cada grupo social em esferas da atividade humana. Essas podem ser: religiosas, educacionais, jurídicas, científicas, literárias etc.

Para Bakhtin, aprendemos as estruturas sintáticas, lexicais e morfológicas da língua através da utilização dos gêneros em nosso dia a dia, “quase da mesma forma com que nos é dada a língua materna, a qual se domina livremente até começarmos o estudo da gramática” (BAKHTIN, 2003, p. 282). Muitas vezes, a produção, recepção e circulação dos gêneros “constituem, em parte, a própria atividade e organização dos grupos sociais” (BAZERMAN, 2005, p. 19), pois o nosso conhecimento sobre os gêneros é derivado de nossa participação nas atividades comunicativas diárias e profissionais. Os gêneros são compostos por enunciados (orais e escritos). O seu estudo é fundamental no processo de produção de textos.

Para Dolz & Sceneuwly (1998), a justificativa para a escolha dos gêneros textuais como objeto de ensino parte da possibilidade de estabilizar os elementos formais e os rituais das práticas, oportunizando aos alunos uma análise das condições sociais efetivas à reprodução e recepção de textos pertencentes tanto à esfera cotidiana, quanto à esfera literária. É possível, também, analisar os conteúdos, a organização textual e as sequências que o compõem, assim como as unidades linguísticas e características específicas da textualidade oral e escrita.

Todo texto é dialógico e, ao nos comunicarmos, levamos em conta nossas convicções, saberes, assim como as percepções que temos do interlocutor. De acordo com cada situação comunicativa, o falante escolherá o vocabulário e o discurso mais apropriado para determinada finalidade ou destinatário, assumindo assim, um posicionamento no discurso, marcado por relações de poder na sociedade (FOUCAULT, 1971; FAIRCLOUGH, 1989). Por essa razão, segundo Marcuschi (2004b, p. 16), “o gênero reflete estruturas de autoridade e relações de poder muito claras”. É importante ressaltar que cada gênero é adequado à utilização em contextos e práticas discursivas específicas e que devemos oportunizar o contato com os diversos gêneros, mostrando aos alunos os mecanismos na situação de produção específica em que o texto é criado e utilizado.

A escola, geralmente, evidencia em sua metodologia para trabalhar os gêneros, a análise de sua forma e estilo, numa abordagem formalista, sem uma intenção comunicativa. Para Bakhtin (1992, p. 282), essa metodologia “leva ao formalismo e à abstração, desvirtua a historicidade do estudo, enfraquece o vínculo entre a língua e a vida”. O principal limite para o trabalho de gêneros na escola é a artificialização da realidade social, essa prática tem utilizado “o texto enquanto pura forma linguística, um produto cultural da escola”, como afirmam Schneuwly e Dolz (2004, p. 77). Possivelmente “a escola é talvez o único lugar em que se escreve muitas vezes sem motivo” (CAGLIARI, 2007, p.101).

De acordo com Rojo (2001) e Bagno (2002), nos currículos de formação de professores de Língua Portuguesa, ainda prevalece como objeto de ensino, o reconhecimento das nomenclaturas gramaticais, em que a oração é o elemento abstrato não relacionado com o contexto real do aluno, sendo analisadas em partes isoladas, e que durante as raras produções verbais realizadas não levam em conta, necessariamente, a função discursivo- comunicativa da linguagem. Essa abordagem

era justificada pela crença de que essa classificação gramatical, como principal objeto de ensino, habilitaria os alunos a se inserirem na cultura letrada. Devido a essa visão limitada, a teoria da enunciação bakhtiniana não consegue chegar à prática de sala de aula, uma vez que essas inovações teóricas estão ausentes dos currículos da maioria dos cursos de Letras de universidades do Brasil, ocasionando uma má formação de professores. Para solucionar este problema é preciso uma “reorganização da formação inicial e contínua dos professores, que inclua revisões curriculares dos cursos de Letras e das disciplinas de Prática de Ensino, e de Projetos que viabilizem uma formação em serviço dos atuais professores de LP” (ROJO, 2000, p. 30) para que eles possam formar o aluno para compreender as diversas funções dos gêneros e seus sentidos, e saber utilizá-los nas mais diversas esferas da atividade humana.

Para desenvolver a competência comunicativa do aluno, efetivamente, seria necessário dar prioridade aos temas do texto, seja ele escrito ou oral, transmitidos por meio de seus processos linguísticos e de sua composição. Em sala de aula é importante incentivar a interação e ter propósitos discursivos bem definidos. É importante que o aluno saiba por que está escrevendo e para quem, para que assim ele possa selecionar bem as estratégias linguísticas que serão utilizadas na produção e veiculação dos textos mais adequada à situação comunicativa, fazendo com que o gênero textual tenha relevância e significado.

Não podemos deixar de ressaltar que a exposição a diferentes gêneros textuais e a diferentes níveis de texto possibilita ao aluno um maior desenvolvimento da competência discursiva, estimula a reflexão, amplia repertórios de informação, melhora a percepção dos aspectos morfossintáticos e das formas de estruturação dos diversos gêneros textuais.

A interação necessita de falante/ouvinte, autor/ leitor e etc. A aprendizagem em sala de aula é potencializada quando o conteúdo é significativo para o aluno, isso faz com que ele tenha vontade de participar das atividades escolares, tornando-se, assim, condutor do seu próprio processo de aprendizagem. Dessa forma, o professor contribuirá maciçamente na formação de leitores fluentes e escritores de bons textos, adequados a seus propósitos discursivos e permitir sua interação nos vários contextos sociais existentes.

Como o foco principal do nosso trabalho está relacionado à importância da motivação para potencializar a aprendizagem do aluno principalmente nas atividades de leitura e escrita, na seção seguinte, consideramos essencial discutirmos sobre os conceitos e as fontes para gerar a motivação.

### 3. A IMPORTÂNCIA DA MOTIVAÇÃO

“Hoje estamos começando a saber que ninguém pode aprender qualquer coisa se não estiver motivado. É necessário despertar a curiosidade, que é o mecanismo cerebral capaz de detectar a diferença na monotonia diária. Presta-se atenção àquilo que se destaca. Estudos recentes mostram que a aquisição de conhecimentos compartilha substratos neuronais com a busca de água, alimentos e sexo. O prazeroso. Por isso é preciso acender uma emoção no aluno, que é a base mais importante sobre a qual se apoiam os processos de aprendizagem e memória. As emoções servem para armazenar e recordar de uma forma mais eficaz” Francisco Mora

#### 3.1 O aluno

A palavra motivação vem do latim *moveres*, *mover* e representa a força que nos impulsiona a agir, pensar, sentir, querer, se esforçar e esperar.

A falta de motivação para aprender atrapalha bastante o rendimento escolar do aluno, pois a motivação do aprendiz é condição essencial para a construção de seu conhecimento.

Na prática cotidiana, observar, ouvir e conhecer o aluno é fundamental, principalmente na faixa etária em que a maioria dos estudantes se encontra em uma pré-adolescência marcada por uma série de mudanças físicas e emocionais, inseguranças, novas exigências, experiências, preocupações, confrontos em casa e na escola, falta de aptidão para canalizar ou conter seus ímpetos, energia e o enorme desejo de romper com os limites e padrões socialmente pré-estabelecidos em busca de sua identidade.

Na prática pedagógica, é importante produzir aulas em que haja a oportunidade de o aluno dialogar, interagir, trocar experiências, esclarecer suas dúvidas e procurar motivá-lo através de ações e palavras, pois esses fatores auxiliam no maior engajamento e, conseqüentemente, na maior aprendizagem do aluno.

É preciso buscar envolver o estudante e estimular seu engajamento, pois, segundo Becker (1997, p. 12), “quando o aluno se envolve de fato num projeto e se vê diante de um problema ou questão colocada pelo professor, acaba buscando e

lendo informações muito além daquilo que o professor poderia dar em sala de aula ou exigir dele como estudo”.

Os alunos não devem ser apenas expectadores participantes de fazer pedagógico, mas atuantes no processo de aprendizagem. A participação é uma necessidade humana universal, pois aqueles que não participam e interagem socialmente são marginalizados no grupo. É função da escola intervir sobre esse problema.

Quando o aluno participa das atividades de maneira ativa, ele passa a ter uma imagem positiva de si, torna-se comprometido com a coletividade e, assim, em ação contínua, ele vai construindo a sua autonomia. Como expõe Freire (1996, p. 120), o estudante “vai se constituindo na experiência das várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas”. Nas palavras de Demo (1999, p. 92), o aluno tem que “cogerir, similar a coparticipar, significa a conquista de espaço crescente na administração do próprio destino, [...], crescente conquista de participação na solução dos problemas”. Ele deve sugerir, fazer críticas, resolver problemas, elaborar propostas, argumentar e compartilhar a tomada de decisão.

A pretensão é que o aluno adquira a vontade de participar e aprender, para que assim ele possa construir o seu próprio saber. Os métodos adotados visam atender a grande parte das expectativas dos alunos, mesmo com salas de aulas tão heterogêneas como as da escola pública.

### **3.2 O professor**

Em sala de aula é preciso que nós educadores consigamos identificar as necessidades reais dos alunos e relacioná-la à prática docente e ao currículo escolar. O baixo desempenho na aprendizagem dos alunos indica que é preciso alguma mudança. O professor, por sua vez, tem que assumir uma posição de investigador para saber como e onde intervir para tentar solucionar os problemas.

Inicialmente para motivá-los, é importante verificar os conhecimentos prévios dos alunos, aproveitando os saberes que ele traz para a escola, tentando articular os

seus interesses ao que a escola pretende abordar. Para conseguir um trabalho efetivo com as turmas em questão é preciso ser aquele professor

[...] que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas. (FREIRE, 1996, p. 96).

É preciso investigar “como os sujeitos envolvidos no contexto escolar atuam no mundo através da linguagem, construindo, assim, a sua realidade social e a si mesmo” (MOITA LOPES, 1998, p. 305), posto que “A vida cotidiana é, sobretudo a vida com a linguagem, é por meio dela que participo com meus semelhantes. A compreensão da linguagem é por isso essencial para minha compreensão da realidade da vida cotidiana” (BERGER E LUCKMAN, 2000, p. 57)

E, assim, para uma prática pedagógica mais dialógica e efetiva também é necessário procurar identificar em quais ações sociais o aluno se engaja para atuar em seu meio, levando em conta o papel do contexto

Como motivador da motivação e do interesse em aprender. Os alunos não estão motivados ou desmotivados abstratamente. Estão motivados ou não em função do significado do trabalho que têm de realizar, significado que percebem num contexto e em relação com alguns objetivos, e que pode mudar à medida que a atividade transcorre. (TAPIA; FITA 1999, p. 14).

Infelizmente, nem sempre os professores podem fazer isso devido à grande quantidade de discentes matriculados por sala. No caso da nossa realidade no sertão, no interior de Pernambuco, existem salas com até 65 alunos em cada turma e quando uma delas tem menos de 40 alunos matriculados, a sala pode ser fechada. Mesmo assim, com organização, disponibilidade, esforço e persistência, é possível realizar algumas intervenções produtivas, pois, como afirma Demo (1999, p.21), “participação é conquista. Não é doação, dádiva, presente. Nem imposição”. Por

isso, para obter êxito em seu projeto pedagógico é preciso que o professor tenha uma grande [...] “intuição e capacidade de interagir com seus alunos. Sua presença já é motivadora. Ao entrar na classe, a atividade dos alunos muda, mostrando-se dispostos a realizar tarefas que com outros professores pareciam impossíveis”. (TAPIA; FITA 1999, p. 90).

E durante essa interação, o professor estabelece a relação entre o já conhecido e o dado novo. O educador identifica as necessidades dos alunos e tenta realizar atividades que correspondam a elas. Instiga a curiosidade, faz questionamentos, estimula o diálogo, elabora novos procedimentos didáticos para aproximar a teoria da prática e estimula o aluno a aprender. Dessa forma, o aluno pode avançar e há uma maior possibilidade de que ele consiga superar seus medos e limitações, adquirir interesse em socializar, interagir e dialogar. Segundo Goulart, “o cognitivo só se expressa na medida em que se enlaça ao desejo do sujeito”, (GOULART, 1996, p.97), isso quer dizer que “toda a mobilização cognitiva que a aprendizagem requer deve nascer de um interesse, de uma necessidade de saber, de um querer alcançar determinadas metas”. (TAPIA; FITA, 1999, p.68). Ao instigar a motivação, o professor tem a possibilidade de se aproximar do aluno e ser o mediador do conhecimento, interagindo e auxiliando-o com efetividade no seu desenvolvimento cognitivo.

A motivação realizada pelo docente é muito importante, ela mobiliza o organismo para agir. “É o momento da própria ação. Isto é, você se motiva à medida que está atuando, e não antes de atuar” (FREIRE, 2006, p.15). Uma boa relação entre professor e aluno contribui para que o discente se sinta bem e incluído na sala de aula, tendo vontade de se expressar e participar. Por isso, estes profissionais precisam ter uma formação específica para a disciplina que lecionam e a competência para incentivar os alunos a buscar o desenvolvimento de suas habilidades. É importante que o professor observe a realidade do aluno e produza atividades que lhes sejam úteis e farão sentido nas vidas dos estudantes, utilize uma linguagem acessível, as atividades devem ter um grau adequado de dificuldade, pois, se muito difíceis podem levar ao fracasso e, se muito fáceis não instigam e não desafiam o aluno, portanto, eles perderão o interesse pela aula. Dessa forma, ele pode seguir o caminho natural do homem que “é exprimir sua tendência inata de

realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo”. (BORDENAVE, 1994, p.16).

Segundo Charlot (2000, p.54), “a educação é uma produção de si por si mesmo, mas essa autoprodução só é possível pela mediação do outro e com sua ajuda”. Os professores, bibliotecários ou outros integrantes da comunidade escolar podem ser esse outro e utilizar a sua criatividade tentando motivar o aluno, mas ele só aprende se estiver disposto a isso, posto que o aprendizado é algo individual e depende da motivação de cada um. Na falta de motivação, dificilmente o aluno aprenderá. O mediador também pode ser representado por colegas de sala, amigos, e, em casa, pela família ou por cuidadores como uma espécie de *andaime* que auxilia no desenvolvimento do aluno.

Antigamente, pensava-se que era o professor quem motivava o aluno. Em outros momentos, pensava-se que era o aluno quem se motivava sozinho. Hoje, a crença é que ambos são componentes fundamentais para o processo de ensino-aprendizagem. O docente pode auxiliar a desenvolver nos alunos o hábito participativo, mas a motivação é um processo psíquico ligado aos interesses pessoais de cada indivíduo. O professor apenas possui certa capacidade de influenciá-lo a se interessar por determinado objeto, tornando-o atrativo e despertando sua curiosidade, através da mediação da percepção, da reflexão e da interpretação, e, com isso, possibilitar novas aprendizagens.

Na seção seguinte, falaremos sobre a importância da performance do professor com vistas a promover a motivação do aluno.

### **3.3 A performance docente como elemento motivador**

Partindo das dificuldades enfrentadas como professora de Língua Portuguesa em salas do oitavo ano do ensino fundamental II, consideramos essencial refletir sobre a importância da metodologia docente para enfrentar as dificuldades e desafios encontrados na dinâmica escolar.

Algumas turmas de alunos estão acostumadas a assistir aulas com uma rotina fixa que compreende copiar, resolver questões e ouvir as explicações do

professor. Geralmente, docentes e alunos ficam acomodados em seus espaços convencionais, cada um em seus lugares designados. Por conseguinte, a escola é representada como o espaço de valorização do caderno, do quadro, da carteira e do caderno, mas não do espaço do *corpo* como expressão e da voz como opinião protagonizada pelo aluno.

O discente, em seu ritual escolar diário, está acostumado a receber passivamente os conteúdos ensinados através de uma aula pronta, produzida por meio de uma metodologia previsível sobre um currículo fixo, em que “está implicado relações de poder, o currículo transmite visões sociais e particulares” (MOREIRA; TADEU, 2011, p. 13). Dessa forma, são priorizados alguns saberes em detrimento de outros, e são determinados os conteúdos que farão parte da vida do aluno ou não, e não a participar do processo de criação da aula. Mas, quando alguns alunos não conseguem se adequar ao modelo do currículo padrão estabelecido pela escola, são oprimidos e excluídos até que desistam de estudar, ou seja, descartados. Os modelos do currículo “ordinariamente silenciam tudo aquilo que está fora do modelo-padrão mais aceito e hierarquicamente colocado como *normal*. Desse modo, as minorias, por exemplo, estão fora do normal” (ICLE, 2013, p. 19).

O modelo exigido pela escola é único e não contempla a diversidade existente em nossas salas de aula. Sabemos que cada ser humano aprende de uma forma diferente, assim como também sabemos que não se aprende sem motivação e contra a vontade. Nesse sentido, é importante refletir sobre a necessidade de uma mudança performática do docente para aproximar e expressar sua emotividade como ferramenta de ressignificação da prática escolar para a inclusão de alunos que não se enquadram no padrão exigido pela escola. É uma tentativa de evitar que tantos alunos saiam anualmente do ambiente escolar sem aprender o básico para enfrentar o mercado de trabalho e suas próprias vidas, impulsionados por programas de aprovação automática ou que desistam de estudar precocemente.

Sabemos que não fomos formados para saber adequar nossa prática ao público, pois, nem sempre, os cursos normais e graduações a que tivemos acesso tiveram um olhar para a realidade diversificada do contexto em que a escola está inserida. Aprendemos a ensinar para um modelo de aluno visto como ideal e disciplinado, um aluno de *corpo dócil*, que na concepção de Foucault, é aquele que

“[...] pode ser facilmente submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (FOUCAULT, 2010, p. 132). Ou seja, que mais facilmente pode ser moldado, enquadrado e controlado. Um aluno que se adeque ao modelo de conduta esperado pela escola. Esse tipo de aluno ideal é proveniente das camadas da elite, com valores e comportamentos muito diferentes dos encontrados, muitas vezes, em nossas salas de aula, sobretudo nas escolas de periferia.

Muitos professores se negam a enxergar a realidade adversa dos alunos e se limitam a reproduzir aquilo que aprenderam durante a sua formação, às vezes por medo do novo e do desconhecido ou também por timidez, mas para que a prática docente obtenha êxito, na escola atual, é preciso vencer essa timidez, que pode ser definida

[...] como um ‘bloqueio’, ela se traduz, sobretudo, por uma impossibilidade de superar a angústia causada pelo olhar do outro ou sentimento de ser ridículo a seus próprios olhos, a famosa consciência de si. Essa ‘timidez’ difícil de superar impede toda manifestação vocal ou motora, torna desajeitados sujeitos que normalmente não são (RYNGAERT, 2009, p. 45).

Temos que superar esses entraves e abandonar essa postura de único detentor do conhecimento, tentar estabelecer um diálogo com os alunos e abrir espaço para melhor conhecê-los, pois o público ao qual a escola atende, atualmente, mudou muito nessas últimas décadas. Chamar a atenção do aluno, fazer com que ele se engaje nos trabalhos e fazer com que ele entenda que aquilo ensinado na sala de aula é muito importante, mas, pode muitas vezes, ser algo muito difícil.

Cada sala de aula possui um público diferente, e como docente, temos que nos adaptar para tentar cumprir a nossa missão de ensinar o aluno a aprender. Acreditamos que a performance docente diferenciada pode alterar o modo como interagimos e dialogamos com esse público heterogêneo. A mudança na performance em sala de aula pode representar a ruptura dos padrões repetitivos assumidos tanto pelo docente quanto pelo aluno e também pode proporcionar o

reconhecimento de outras possibilidades de uso do espaço e do tempo no fazer pedagógico, podendo interferir positivamente no comportamento e na motivação dos sujeitos que atuam no cenário escolar.

A performance estimula a colaboração e a utilização de diferentes linguagens, mídias e abordagens unidas para um único fim: a aprendizagem. A ação performática na prática docente tem a capacidade de aproximar professor e aluno, quebrando as barreiras que limitam um conhecer melhor o outro e fazer com que ambos participem da ação. Dessa forma, durante a performance de recitação do Cordel, o corpo reproduz, interage e irradia as narrativas influenciando no modo de recepção e no comportamento das pessoas. Há, portanto, uma transformação no modo de escutar, perceber e apreender a poesia.

Por vezes, o docente que se propõe a usar a performance pode enfrentar a falta de aceitação de alguns gestores e professores que não valorizam a realização de ações pedagógicas diferentes das habituais feitas fora da sala de aula, a utilização da música e de outras mídias alternativas ou utilização mais aprofundada de gêneros textuais populares como a Literatura de Cordel em sala de aula. Essas pessoas não valorizam o estreitamento de laços entre o professor e o aluno para potencializar a ação de ensino aprendizagem. Às vezes, eles demonstram ter uma visão reduzida sobre o fazer pedagógico e interpretam as ações performáticas mais interativas como simples ato de recreação, demonstrando que não consideram que existam outras possibilidades de dar uma aula além de usar o quadro negro e responder exercícios do livro didático. Em decorrência de sua visão estreita, essas pessoas interferem no bom andamento das atividades, impondo limitações para que os alunos tenham o acesso a momentos de aprendizado que utilizem uma linguagem mais lúdica e artística.

Porém, o que eles desconhecem é que a performance é capaz de fazer com que a aula represente um encontro marcante entre o aluno e o saber, e viabiliza a possibilidade de mobilizar e constituir um sujeito mais atuante que saiba utilizar seu corpo para sua expressão no mundo, para o seu maior engajamento na produção do conhecimento com o outro e não de forma individual, pois na rotina de sala de aula

[...] os corpos da sala de aula são esmagadoramente registrados como *ausência*. Embebidos na tradição do dualismo cartesiano, os estudantes e professores foram efetivamente escolarizados para ‘esquecer’ seus corpos quando adentrarem na sala de aula para poderem entregar-se de forma mais plena à vida da mente (PINEAU, 2013, p. 43).

O espaço escolar, por sua vez, é visto não apenas como um lugar onde se aprende a transcrever no caderno e a resolver questões matemáticas, mas a escola se torna um ambiente vivo de ação e de novas experiências. Um espaço em que a subjetividade, as expectativas e a visão de mundo dos estudantes possam ser ouvidas e valorizadas. Dessa forma, segundo Foucault, a aula é repleta de “[...] pequenos acontecimentos que pouco a pouco, tal como gotas de chuva, escavam nosso corpo, nossa maneira de pensar” (FOUCAULT, 2011, p. 82). Esses eventos significativos ficam emaranhados em nossa história, influenciando em nossa forma de agir e pensar.

A performance “convoca outros sujeitos para o ato de conhecimento, ela instaura novos lugares até então impensados para o aprendizado. Ela institucionaliza a fissura, a diferença, a ruptura como forma de pensamento ação” (ICLE, 2013, p. 20). Acreditamos que a performance pode representar a revitalização do fazer pedagógico e um incentivo à motivação do aluno para que ele possa refletir sobre suas experiências e pretensões de vida, e tenha também uma maior disponibilidade para buscar a melhor forma de aprender a partir de novas possibilidades de construir o conhecimento, para que assim, ele possa assumir outro posicionamento na escola e na vida.

Por ser a performance elemento motivador da aprendizagem, teceremos, na seção seguinte, considerações sobre a escola sendo vista como um lugar de motivação.

### 3.4 A escola

A escola é o local privilegiado para a difusão do conhecimento sistematizado e acumulado pela humanidade através dos tempos. É também o ambiente ideal para motivar a participação e “mobilizar, isto é, desafiar a pessoa, como um todo, com o objetivo que se comprometa e assuma plenamente o processo”. (DALMÁS, 1999, p. 97). No entanto, ela enfrenta um duplo desafio que é 1) fazer com que o aluno sinta a necessidade de aprender e 2) apresentar um ensino que seja adequado para a satisfação do aluno. Dessa forma, acreditamos que é preciso criar vias participativas no fazer pedagógico, pois, através do modo tradicional, como vem sendo feito, há uma forma de exclusão dos alunos que não se enquadram no modelo imposto pela escola.

A escola que deveria criar formas de cooperação entre os discentes, a partir de experiências que os desafiem a usar sua criatividade, despertar sua curiosidade, desenvolver a atitude de investigar e ter vontade de aprender, mas, não raramente, faz o oposto. Isso faz com que haja um prejuízo no desenvolvimento do diálogo, da criticidade e da criatividade do aluno. Como afirma Faundez (1993, p. 34), é preciso educar para a participação, esta “deve ser aprendida numa prática concreta e numa reflexão profunda sobre esta prática”.

Na seção seguinte, para possibilitar um maior entendimento sobre os problemas enfrentados em nossa realidade escolar faremos a contextualização descrevendo algumas características de nossas vivências escolares.

## 4. CONTEXTUALIZAÇÃO DE NOSSA REALIDADE

### 4.1 Contexto escolar

Iniciamos a contextualização pela escola em que atuamos, a escola estadual Maria Emília Cantarelli (EMEC), localizada na rua Itacuruba 291, Belém do São Francisco, no sertão de Pernambuco – PE. Essa escola, até 2016, atendia a alunos do Fundamental II, Educação de Jovens e Adultos (EJA) e do curso Normal Médio. Em 2017, ela foi transformada em uma escola de referência em Ensino Médio – EREM, mas ainda permanece atendendo a todas as outras modalidades.

No ano de realização do nosso estudo (2015), a EMEC contava com aproximadamente 900 alunos matriculados, distribuídos em três turnos. Nós atuávamos em várias turmas, mas os alunos do oitavo ano nos chamavam mais atenção devido à falta de motivação para os estudos demonstrada e também pela dificuldade extrema que tínhamos para conseguir lecionar naquela sala.

O prédio da EMEC possui uma boa estrutura física e conta com dezesseis salas de aula bem amplas, sanitário, biblioteca, laboratório de informática desativado, auditório, pátio, quadra esportiva, refeitório, jardim, laboratórios de Matemática, Biologia, Química e Física. Com relação aos recursos humanos, a escola conta com um quadro de 40 professores, 2 coordenadores pedagógicos, 2 técnicas educacionais, 1 secretária e 2 gestores.

A escola realiza vários projetos pedagógicos durante o ano e também uma Feira de Ciências, mas não há um projeto contínuo e permanente que consiga engajar verdadeiramente a biblioteca e todos os demais profissionais da educação a incentivar as práticas de leitura e escrita na escola.

A sequência dos conteúdos trabalhados, em cada turma, em 2015, segue as orientações dos Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio do Estado de Pernambuco, um documento que foi produzido articulado à Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco (BCC, 2008) e com as Orientações Teórico-Metodológicas para o

Ensino Fundamental e Médio (OTMs, 2008). Os Parâmetros têm por objetivo construir um currículo menos conteudista e mais centrado no desenvolvimento das capacidades de ler, escrever, ouvir e falar.

Entretanto, o índice de abandono escolar ainda é bem alto e o desempenho dos alunos em provas internas e externas, em Língua Portuguesa, está abaixo das metas estabelecidas a cada ano.

Após retratar o ambiente de aprendizagem e, no tópico seguinte, apresentaremos também a realidade das escolas municipais, locais de onde provém a grande maioria dos alunos que saem do ensino fundamental I e entram no fundamental II de nossa escola.

## **4.2. Escolas municipais**

São inúmeros os alunos que chegam ao oitavo ano do ensino fundamental II da rede pública de ensino de Belém do São Francisco e região, apresentando um déficit nas práticas de leitura e escrita. Fato comprovado pelo baixo desempenho dos alunos nas avaliações externas, como exemplo, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, que mensura a qualidade do ensino oferecido pelas escolas.

Nas escolas municipais, as salas são superlotadas, o número de livros didáticos enviados à escola é insuficiente, as turmas são formadas em grande parte por alunos da zona rural e por alunos carentes residentes em bairros periféricos. A rede municipal de ensino atende a turmas de ensino infantil e fundamental I, mas não há uma escola com espaço suficiente para comportar todos os alunos. Por isso, a prefeitura aluga casas e galpões para utilizá-los como salas de aula. Os quartos das casas alugadas transformam-se em salas de aula improvisadas, local em que alunos e professores ficam amontoados, muitas vezes sem espaço para se locomoverem. Na hora do recreio, muitos alunos não têm onde brincar ou lanchar, pois não há espaço. Muitas dessas escolas adaptadas não possuem biblioteca, ventilação adequada, cadeiras suficientes, pátio, refeitório, ou sala de computação. Há escolas distantes do centro urbano que funcionam até embaixo de árvores ou em

varandas. Na zona rural, existem salas multisseriadas em que um único professor tem que lecionar todas as disciplinas para alunos de todas as séries do nível fundamental I. Grande parte dos professores que lecionam na rede municipal são contratados, não possuem formação em Pedagogia e são substituídos e remanejados de acordo com a vontade do gestor municipal.

A seguir, falaremos sobre as condições das bibliotecas municipais, essenciais para o desenvolvimento da leitura e da escrita dos estudantes.

### **4.3 A biblioteca das Escolas Estaduais**

A tradição implementada na maioria das escolas públicas da cidade é relocar os professores readaptados para atuar nas bibliotecas. Aqueles docentes que não podem lecionar por motivo de depressão, por outros transtornos psicológicos e deficiências físicas, ou aqueles que não conseguiram completar a carga horária, que em 2015, é de 26 aulas semanais, para trabalhar nas bibliotecas. Geralmente, esses professores não possuem formação técnica especializada em biblioteconomia e raramente são leitores, ou seja, não estão preparados para realizar uma ação tão importante. Consequentemente, por falta de formação adequada, muitas vezes, as bibliotecas das escolas são usadas como depósito ou espaço de punição por mau comportamento do aluno, e não como um ambiente para incentivar a aquisição do saber e da pesquisa. Isso prejudica a associação de uma imagem positiva dos livros e do ambiente favorável à leitura.

A biblioteca deveria ser um espaço motivador que favorece o contato, o gosto pela leitura e a formação cultural dos estudantes, como afirmam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 2000, p. 53), quando enfatizam que “o trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, consequentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fonte de referências modalizadoras”. Para que isso aconteça é preciso que haja uma parceria entre o bibliotecário, o professor e o projeto

pedagógico da escola, para que sejam realizadas ações integradas, interativas e livre de repressões, pois

Está comprovado que quando os bibliotecários e os professores trabalham em conjunto, os alunos atingem níveis mais elevados de literácia, de leitura, de aprendizagem, de resolução de problemas e competências no domínio das tecnologias de informação e comunicação. (UNESCO, 1999, p.2).

A biblioteca é um ambiente essencial no processo de educação integral do aluno e deve funcionar como um espaço motivador para que os jovens desenvolvam o hábito de ler. É necessário que esse local seja mais valorizado e bem aproveitado, pois, de acordo com Andrade, em uma

Pesquisa realizada pela Universidade de Denver, nos Estados Unidos, mostrou que estudantes de escolas que mantêm bons programas de bibliotecas aprendem mais e obtêm melhores resultados em testes padronizados do que alunos de escolas com bibliotecas deficientes. (ANDRADE, 2002, p. 13).

Muitas vezes, as pessoas não têm ciência do papel pedagógico da biblioteca na escola e de sua relevância social. Não basta apenas ter um bom acervo de livros na biblioteca, é preciso que haja uma boa formação dos profissionais da educação, ter disposição, criatividade e utilizar uma pedagogia de projetos para garantir o uso adequado desse material em sua plenitude, e dessa forma fazer com que a biblioteca seja também mediadora no processo de motivação do ensino-aprendizagem dentro da escola.

Posteriormente, traçaremos um perfil dos alunos que motivaram o desenvolvimento da pesquisa.

#### 4.4 Os alunos do oitavo ano

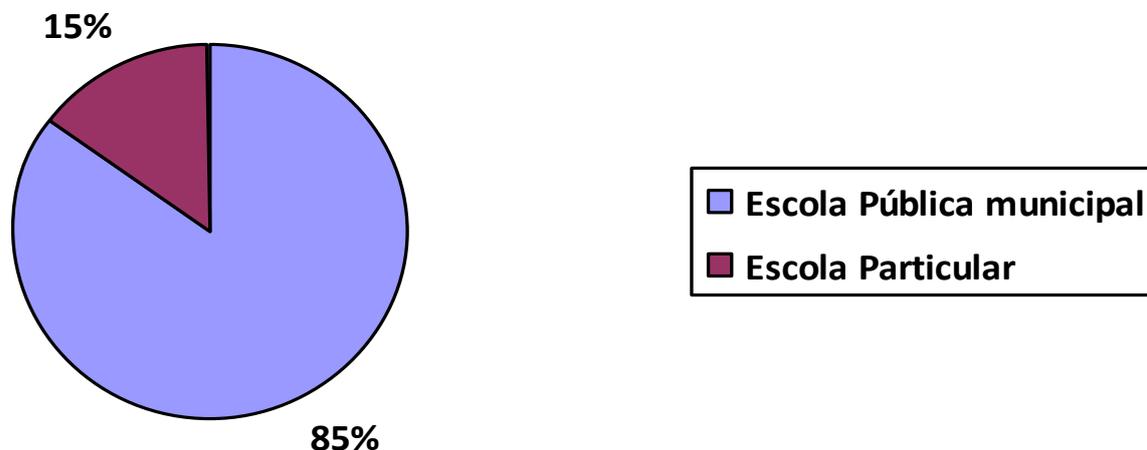
No primeiro bimestre de 2015, presenciemos em sala uma acentuada falta de motivação dos alunos durante as aulas de Língua Portuguesa. A maioria deles demonstrava uma grande resistência em participar das aulas e em realizar as tarefas de sala. No primeiro bimestre, apenas 23% deles realizava a maioria dos deveres de casa e 27% deles, durante a realização da prova do bimestre, entregaram suas provas em branco sem se importar com uma reprovação ou com o seu rendimento escolar. Conversavam bastante durante a aula, ficavam jogando no celular, usavam fones de ouvido, discutiam muito durante a aula, chegando até a se agredirem fisicamente. Esses alunos pronunciavam bastantes palavrões e, por vezes, alguns até desrespeitavam verbalmente à professora.

Para traçar o perfil dos alunos que participaram do projeto envolvidos, fizemos uma observação *in loco*. Atuamos em duas turmas do oitavo ano A e B no turno matutino. São aproximadamente 80 alunos matriculados, porém, os que frequentam assiduamente às aulas correspondem a apenas 55 pessoas. Destas, cerca 71% estão na idade adequada para cursar o 8º ano, que é na faixa etária entre os 12 a 14 anos. Quanto ao índice de reprovação, 35% deles afirmaram que já foram reprovados ao menos 1 vez e 18% dos alunos repetiram 2 vezes ou mais.

Para a descrição dos discentes, no que se refere ao gênero, os resultados obtidos mostram que 65% dos alunos são do sexo feminino e 35% deles são do sexo masculino.

Com relação ao percurso escolar, obtivemos os seguintes dados:

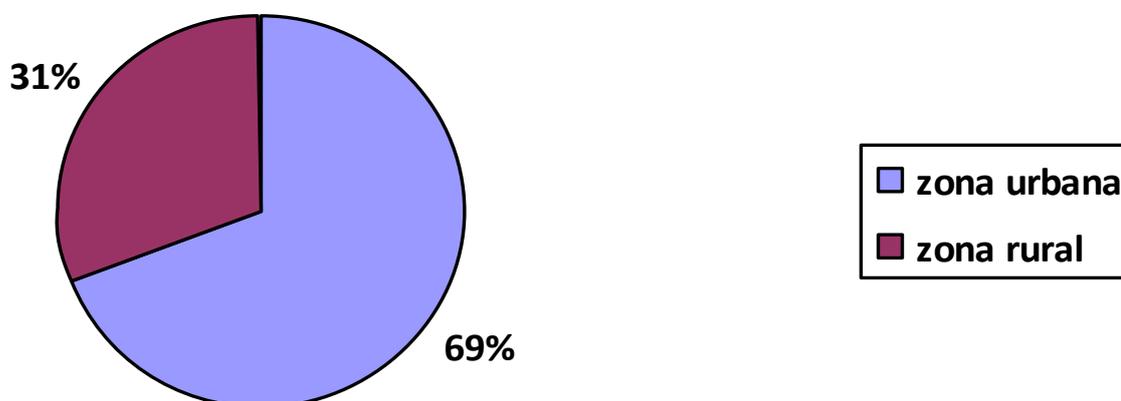
Gráfico 1 - Percurso Escolar



Os índices mostram que a maioria dos alunos estudou durante as séries iniciais em escolas públicas da rede municipal. Uma rede com sérias deficiências estruturais, salas de aula lotadas, funcionando em locais inadequados, déficit na formação de professores, escolas sem biblioteca. Apenas 15% dos alunos já estudaram em escolas particulares, onde há uma melhor estrutura com relação ao material didático utilizado, acesso a livros diversificados e acompanhamento dos pais nos deveres de casa.

Para ter acesso a informações sobre o local de moradia dos alunos, obtivemos os seguintes dados:

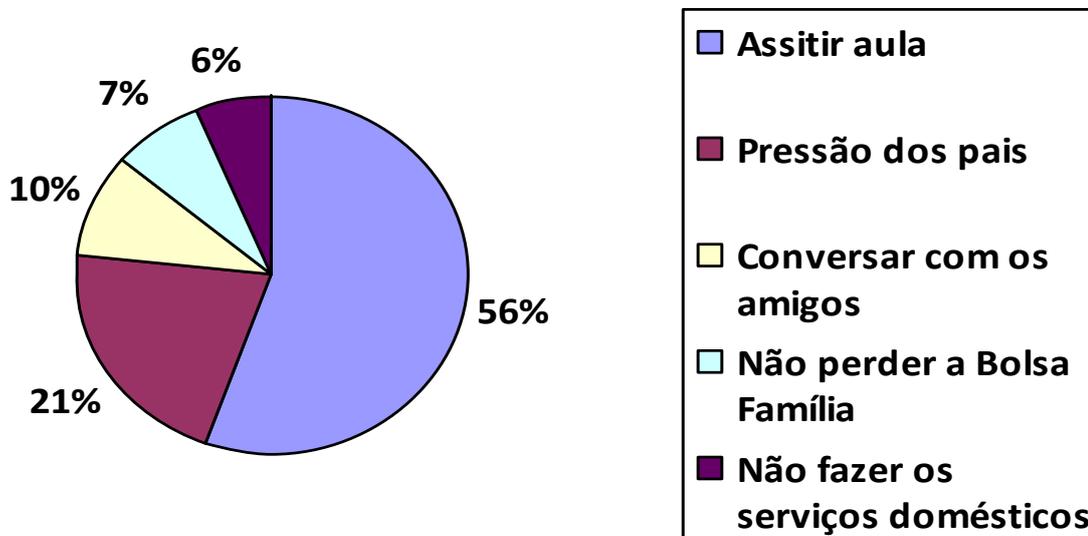
Gráfico 2 – Moradia



Os dados acima demonstram que a maioria dos alunos reside na zona urbana, principalmente em bairros periféricos próximos à escola. Estes bairros são bastante pobres e há várias famílias que dependem da Bolsa Família. Lá, falta saneamento básico, não há fontes de lazer ou locais para a prática de esportes, e também há muitas famílias com pessoas desempregadas. Os demais (31%) dos alunos residem na zona rural, que vai desde as ilhas do rio São Francisco até a zona de sequeiro, em que não há água encanada e o abastecimento hídrico é feito através de carros pipas. Seus familiares vivem da renda obtida da agricultura familiar e da criação extensiva de caprinos e ovinos.

Na tentativa de descobrir quais motivações os levavam a frequentar à escola, pergunta feita devido à falta de disposição demonstrada por eles para fazer as atividades na escola, o resultado obtido foi:

Gráfico 3 – Motivação para ir à escola



Embora grande parte deles tenha declarado que vai para a escola com o intuito de assistir às aulas, durante a aplicação dos questionários alguns perguntaram “se podiam falar a verdade”. Isso demonstra que muitos declararam uma informação que não é praticada. Às vezes, por medo de que seja descoberto pelos pais, por não quererem assumir sua postura dentro da sala ou por ter em uma imagem idealizada de si.

Na realidade, muitos deles veem a escola como uma fonte de fuga de seus problemas e obrigações em casa. Para não perder o benefício da Bolsa Família, muitos pais obrigam seus filhos a frequentarem a escola assiduamente, pois as faltas dos alunos fazem com que o programa corte o repasse do dinheiro, mas, muitas vezes, não há uma preocupação com a qualidade da aprendizagem e com o rendimento dos filhos.

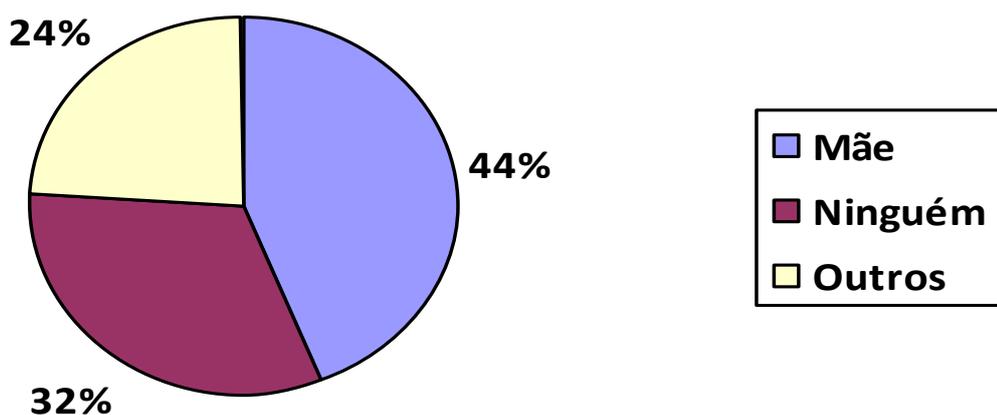
Às vezes, os alunos utilizam o espaço escolar como ponto de encontro de amigos para conversar e namorar. Vemos que a escola para muitos deles é um ambiente agradável que serve para muitas funções, mas em menor quantidade está a função de local em que se vai para estudar e aprender.

No que diz respeito ao tipo de atividade econômica realizada pela mãe, grande parte deles tem mães que são agricultoras ou donas de casa, esse índice chega a 31%, E quanto aos pais, 32% deles são agricultores. Em relação ao tempo de estudo da mãe, apenas 38% delas conseguiram o Ensino Médio.

Vimos que 40% dos alunos, quase metade da turma, declararam não morar com seus pais biológicos e 24% moram com outro homem responsável, ou seja, 64% deles não tem a presença do pai biológico em casa acompanhando sua criação. Em relação à frequência dos pais ou responsáveis na reunião de pais, 54% afirmaram que frequentam assiduamente às reuniões, ou seja, quase metade dos pais não acompanha o rendimento ou precisa saber sobre o comportamento dos filhos na escola.

Referente às pessoas que os auxiliam a fazer os deveres de casa, obtivemos os seguintes dados:

Gráfico 4 – Auxílio na realização do dever de casa



A mãe é apontada pelos estudantes por eles como o familiar que mais se interessa ou auxilia na tarefa de casa dos filhos, possivelmente isso se deve ao maior grau de instrução delas em relação aos pais. Um dado preocupante é saber que 32% dos alunos declararam não possuir auxílio de ninguém dos seus familiares. Isso demonstra uma expressiva falta de comprometimento familiar com a aprendizagem dos filhos.

Sobre a frequência com que os pais perguntam aos filhos sobre o que aconteceu na escola, 71% procuram saber como foi o dia e 29% não demonstram

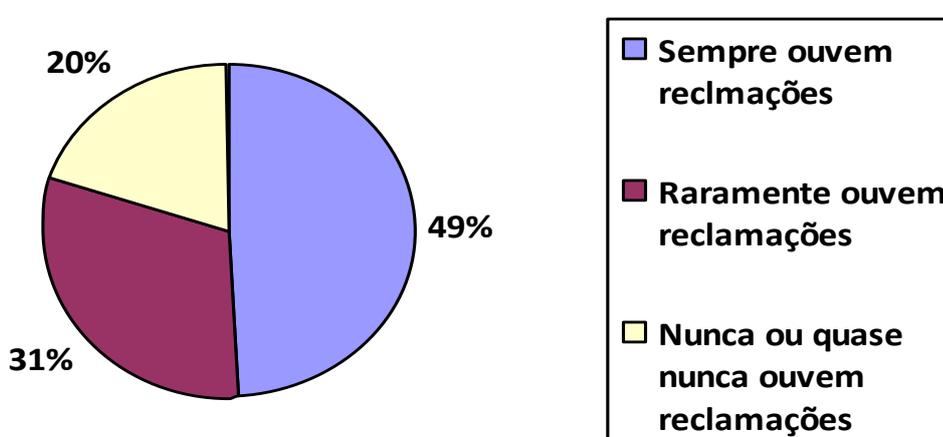
interesse por suas ações e experiências. Acreditamos que a família precisa estar ao lado da escola como parceira no incentivo à educação, servindo como exemplo, acompanhando o rendimento do filho e valorizando sua aprendizagem. Sem mediação, apoio e incentivo, dificilmente, o aluno terá um bom desempenho nos estudos.

Tentando conhecer as atividades realizadas após os alunos saírem da escola, verificamos que 71% declararam que passam mais de 4h e 30min por dia assistindo televisão, 81% deles declaram que gastam cerca de 2h diárias realizando serviços domésticos em casa e 49% afirmaram realizar atividades remuneradas fora de casa para contribuir com o orçamento da família. Isso demonstra que eles não possuem o hábito de estudar em casa, pois, quando não estão na escola, estão vendo televisão, fazendo serviços domésticos ou trabalhando fora de casa.

Os alunos que trabalham fora de casa informaram que recebem menos de um salário mínimo mensal. A maioria trabalha em supermercados, padarias, açougues, oficinas, construções, na agricultura e como babás ou empregadas domésticas.

No que se refere ao comportamento, em sala de aula, medido pela frequência com que ouvem reclamações dos professores, os dados obtidos foram:

Gráfico 5 – Comportamento em sala

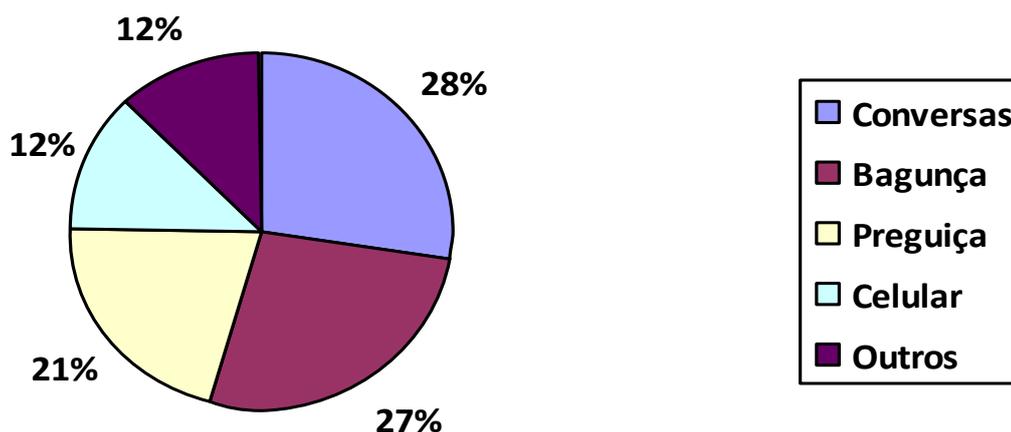


Os dados elucidam que, quase metade da turma declarou ouvir muitas reclamações dos professores quanto ao seu comportamento. 64% dos alunos afirmaram que as reclamações foram causadas pelas conversas paralelas

realizadas durante a aula e as demais respostas referem-se a ação de passear nos corredores, durante o horário de aula, sair para beber água ou ao sanitário, mas não retornar à sala. Os assuntos preferidos das conversas paralelas são: futebol, namoro, novelas, festas e sobre a vida pessoal deles. Isso reforça a ideia que esses alunos utilizam a escola como ponto de encontro com os amigos.

Quando interpelados sobre o lugar que mais gostavam no ambiente escolar responderam: corredor, pátio, quadra de esportes, cantina e sala de vídeo. Para muitos deles, realizar as atividades escolares em casa ou na escola não é uma prioridade. Quanto à pergunta em suas ações diárias sobre o motivo que levaria alguém a não gostar da escola, muitos responderam que não gostavam das aulas em que tinham que ficar copiando o conteúdo no caderno. Isso demonstra a visão que os alunos têm em relação ao principal propósito do ambiente escolar: educação. No que diz respeito aos principais fatores que prejudicam a aprendizagem, os motivos mais citados foram:

Gráfico 6 – Fatores que prejudicam a aprendizagem



A conversa, a bagunça e a preguiça foram os fatores mais citados, mas, quando interpelados se eles faziam silêncio durante a explicação do conteúdo pelo professor, 87% responderam afirmativamente que fazem silêncio, ou seja, os alunos mais faladores não consideram que suas conversas atrapalham as aulas.

Quanto ao questionamento sobre a quantidade de livros existentes em suas casas, a maioria da sala (79%) afirma que possui de 1 a 20 livros, em seus

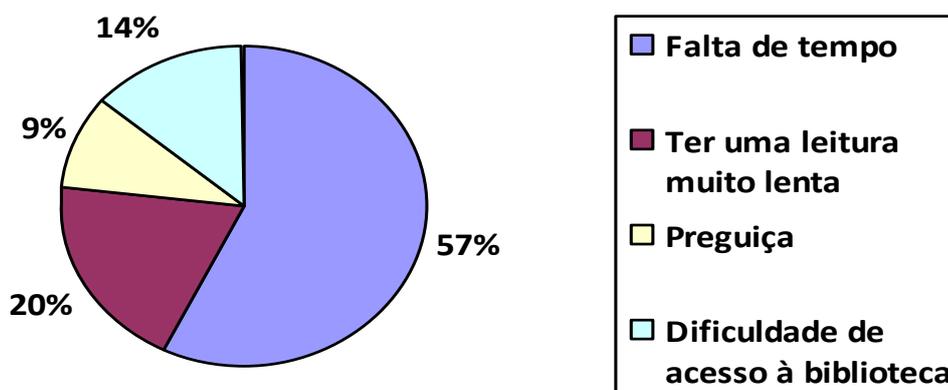
domicílios, incluindo os livros escolares; e 15% deles afirmam não haver nenhum livro em suas casas e 6% afirmam que, em suas casas, há mais de 80 livros. Vemos que a maioria das famílias não possui o hábito de ler e nem de comprar livros.

Questionados sobre a frequência com que os alunos liam as revistas ou gibis, 45%, o que corresponde a quase metade da turma, declararam que nunca ou raramente realizam este tipo de leitura. Em relação à leitura de jornais, 65% afirmam que nunca ou raramente têm acesso a eles. Em relação à leitura de livros em geral 47% declararam que nunca ou raramente leem, 28% afirmam que leem toda semana e a minoria deles, 25%, afirma que lê todos os dias, ou seja, esses dados mostram que a falta do hábito de leitura realizado em casa, conseqüentemente, é reproduzido na escola. E muitos desses jovens afirmaram ter acesso à leitura de livros variados escritos apenas no ambiente escolar. Isso reforça ainda mais a importância da qualidade das bibliotecas em nossas escolas.

Mesmo não tendo acesso a uma leitura diversificada em casa, 69% afirmam que o tempo que eles dedicam à leitura já é suficiente, e apenas 31% têm a consciência de que precisa ler mais. Isso demonstra que muitos não têm noção ou não querem admitir que não têm lido o suficiente, pois, isso implicaria em assumir que precisam ler mais.

Em relação aos motivos que atrapalham para que eles lessem um número maior de livros, os resultados foram:

Gráfico 7 – Motivos que prejudicam a realização de um maior número de leituras

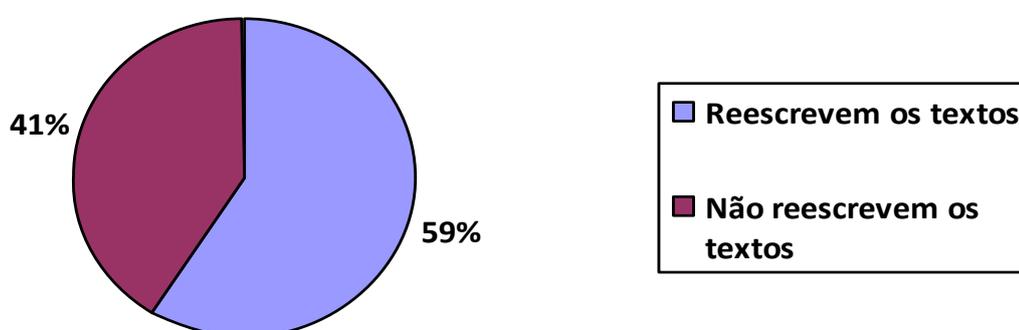


A maioria dos alunos declarou que não lê por falta de tempo, mas, mesmo gastando muitas horas em frente à televisão, eles ainda atribuem a culpa pela pouca frequência na leitura à falta de tempo, ou seja, falta uma organização do tempo e a conscientização da importância de ler.

Relacionado ao tipo de leitura que os alunos mais preferem realizar, 53% afirmam que preferem fazer leituras no meio digital, a justificativa foi que, no computador e no celular, é melhor de ler do que no papel, porque é mais prático e interessante e 47% preferem textos impressos por acharam melhor ler no papel.

Quanto ao costume de reescrever os textos e passar a limpo suas tarefas após as anotações realizadas pela professora, os dados obtidos foram:

Gráfico 8 – Reescrita dos textos



A maioria dos alunos afirmou que possui o costume de reescrever seus textos e citam como motivos para não fazê-lo são: o fato de não gostar de reescrever, ser chato e cansativo e por ter preguiça. Quando interpelados sobre a importância da reescrita no processo de aprendizagem, os alunos citaram que é importante para que o texto fique mais organizado e para que ele fique mais correto.

Quanto ao nível de participação dos alunos na aula antes da aplicação da proposta de intervenção da sequência didática, o índice avaliado pelo número de presenças na lista de chamada era de 25% e, após a realização, o número médio de participação dos alunos que geralmente demonstravam apatia durante a aula chegou 74%. Isso demonstra que, no decorrer das etapas de aplicação da sequência, a maioria dos alunos presentes conseguiu ficar motivado. Os motivos citados pela aquisição da motivação para a identificação com o gênero Cordel e a

performance adotada pela professora durante a leitura dos folhetos e na condução das atividades.

#### **4.5 Uma pesquisa qualitativa**

Para a realização da pesquisa, optamos por uma abordagem qualitativa, devido à preocupação em entender as características e as implicações do fenômeno pesquisado sob a ótica dos sujeitos envolvidos e construir uma proposta para intervir sobre o problema. A pesquisa qualitativa, conforme Denzin e Lincoln (2006, p. 17), requer o envolvimento entre o sujeito e o objeto, pois “[...] é uma atividade situada que localiza o observador no mundo” e que trabalha com “o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. (MINAYO, 2011a, p.21). Essa abordagem propicia uma maior observação, descrição e compreensão acerca do objeto em seu ambiente natural, pois ela exige “que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para construir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo”. (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p.49). Ainda, segundo Suassuna (2008, p. 355), na pesquisa qualitativa há a possibilidade de se abordar “o subjetivo e o objetivo, os fatos e seus significados, a ordem e os conflitos”, dessa forma, busca-se obter o maior aprofundamento possível dos dados encontrados.

Esses dados da pesquisa foram coletados no ambiente de aprendizagem dos alunos e são resultantes de momentos de interação cotidiana através da metodologia da pesquisa-ação. Este método possui “estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.” (THIOLLENT, 1985, p.14). Nessa metodologia, há uma ligação entre a teoria e a prática. A pesquisa-ação foi inventada com o objetivo de auxiliar os professores na solução dos problemas encontrados em sala de aula, com isso, há uma intervenção na prática docente no decorrer do processo de pesquisa. A problemática é definida a partir do estudo, da

observação e da necessidade de modificação, envolvendo as pessoas na prática, o que acaba favorecendo a construção novas propostas didáticas para auxiliar na construção do conhecimento. Com base nos dados coletados, preliminarmente, as hipóteses são formuladas e testadas. Posteriormente, o plano de ação é desenvolvido com o objetivo de tentar modificar o problema. No decorrer do processo, as modificações são avaliadas e esse monitoramento serve para, se necessário, aprimorar as etapas anteriores.

No presente estudo, identificamos a falta de motivação do aluno para participar das atividades de leitura e escrita, no oitavo ano do ensino fundamental II, como um problema, uma vez que tal postura impacta diretamente no rendimento e aprendizagem dos alunos. Como estratégia de intervenção, foram realizadas atividades direcionadas com o objetivo geral de investigar os motivos da desmotivação demonstrada por esses alunos e propor uma intervenção por meio da Literatura de Cordel para atenuar o problema.

Por meio de estudos e pesquisas bibliográficas preliminares obtivemos as seguintes hipóteses:

Em relação ao primeiro questionamento: quais são as causas do desinteresse demonstrado pelos alunos durante a realização das atividades de leitura e escrita? As hipóteses formuladas foram: 1) A falta de motivação dos alunos é decorrente da falta de contato com a leitura diversificada em casa; 2) Os pais incentivam seus filhos a ler e escrever verbalmente, mas não dão o exemplo, fato justificado pela baixa escolaridade familiar. 3) O fato de grande parte alunos afirmar que não possuem ninguém que os auxiliem nos deveres de casa pode influenciar na falta de motivação dos alunos em realizar as atividades. 4) A falta de métodos pedagógicos mais efetivos para incentivar os alunos a desenvolver práticas de leitura e escrita.

Em relação à segunda problemática identificada: de que forma o professor pode motivá-los a desenvolver o prazer pela leitura e pela escrita? 1) A empatia entre o professor e o aluno favorece ou prejudica o desempenho do discente em sala; 2) A professora pode observar os alunos e, através de uma pesquisa, descobrir suas predileções para então adequar a sua aula ao perfil dos alunos.

Para compreender melhor a situação dos alunos, no que se refere ao desenvolvimento da leitura e da escrita, escolhemos instrumentos de análise como:

entrevistas, produções textuais solicitadas como dever de casa e atividades de compreensão da leitura realizadas em sala.

#### **4.6 Instrumentos de pesquisa.**

##### **a) Atividades de Interpretação e Produções Textuais**

Entendemos que fazer uma análise das produções dos alunos durante a prática cotidiana representa um bom material para análise. As práticas educacionais mais adequadas para a diversidade de públicos encontrada na escola atual precisam ter como objetivo intervir sobre as demandas sociais, e no decorrer do processo, dar oportunidade para que haja uma maior aproximação entre o docente e o aluno para que, dessa maneira, o professor possa conhecer o contexto do estudante, sua história, costumes, expectativas, propósitos e necessidades de aprendizagem.

Para entender os alunos é preciso conhecer seus modos de interação em seu meio, suas crenças, seus hábitos e suas predileções para adequar nossa metodologia. Com esse intuito, entendemos que para conhecer o mundo do aluno e, dessa forma, conseguir efetivar a pesquisa, teríamos que ter acesso às produções de texto em que eles expressassem a sua subjetividade, expusessem detalhes de suas recordações sobre suas experiências como leitor e escritor de textos em casa e na escola, sobre suas relações com o ambiente escolar em anos anteriores, sobre as vivências pessoais, sua cultura, ideologias e emoções envolvidas no processo de produção que estivessem relacionadas ao tema.

Para isso, as atividades de interpretação e produções textuais realizadas, em sala e em casa, solicitavam que os alunos expusessem sobre suas relações com a leitura, seja ela, presente no suporte impresso ou digital. Investigamos também sobre as pessoas que os auxiliavam nas tarefas escolares, que os motivavam a estudar e a ler, através de palavras ou exemplos. E finalmente, coletamos sua auto avaliação sobre frequência, dificuldades, emoções e sentimentos envolvidos durante o processo de leitura e escrita.

## b) Entrevista

O diagnóstico de uma pesquisa perpassa pelo diálogo, pela observação e pela escuta dos discursos das pessoas envolvidas, a fim de identificar experiências significativas e seu modo de pensar e agir, por isso, acreditamos que a entrevista é um bom caminho para obter essas afirmações e conhecer melhor o outro, como afirma Macedo (2006, p. 104), a entrevista “é um rico e pertinente recurso metodológico para a apreensão de sentidos e significados e para a compreensão das realidades humanas”. Ou seja, a interlocução é muito importante para desencadear o a interação com o entrevistado, e assim, ter acesso à descrição de fatos para uma posterior análise dos dados coletados durante a pesquisa.

Após serem realizadas algumas pesquisas bibliográficas, visando adquirir o embasamento necessário para a seleção do *corpus* e para a aquisição de um conhecimento mais amplo sobre quais atividades implementar para intervir no problema.

As etapas de produção, teste e ajustes do questionário com vistas à para a adaptação e à reorganização da entrevista semiestruturada voltada para professores e alunos são muito importantes a fim de que possamos apresentar um perfil mais apropriado dos sujeitos. Dessa forma, é possível dar um caráter mais informal e íntimo ao diálogo e obter maiores informações através de uma linguagem mais clara, simples e objetiva possível.

A pesquisa aconteceu em dois momentos, cada turma em um dia diferente na sala de aula. As perguntas formuladas possuem a finalidade de saber os fatores que os impedem ou os motivam durante as práticas de leitura e escrita em sala de aula. O questionário dos alunos possui questões de múltipla escolha e itens para traçar o perfil do discente, identificando as características do meio em que vive, do ambiente escolar atual e das práticas escolares vividas em anos anteriores. Buscava-se saber quais atividades laborais e de lazer realizavam, verificar hábitos, interesses, tipos e frequência de leituras feitas estratégias de leitura e escrita que mais os instigam a participar das aulas. Foi investigada também a frequência do acompanhamento realizado pelos pais nas tarefas escolares e o grau de regularidade de sua participação nas atividades em sala.

O questionário direcionado ao professor possui questões dissertativas a respeito da visão docente, sobre a importância de explorar as variantes linguísticas na escola e sobre os métodos e gêneros textuais que ele mais utiliza para motivar e tratar de questões referentes à fala, à escrita e à leitura dos alunos. Identificar sua compreensão sobre a natureza da escrita, sua funcionalidade e usos. Buscávamos também através do questionário, verificar fatos, sentimentos, crenças e descobrir padrões comportamentais referentes ao passado e ao presente do docente.

Após a análise das respostas obtidas, foi possível ter uma ideia de como produzir uma proposta de intervenção pedagógica mais eficaz para incentivar uma maior participação e integração dos alunos durante as aulas de Língua Portuguesa e durante as práticas de leitura e escrita. Na próxima seção, serão expostos os resultados obtidos mediante a aplicação dos instrumentos e à proposta de intervenção formulada para a pesquisa.

## **5. PRODUÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.**

Finalizando a etapa da coleta de dados, estavam disponíveis os seguintes instrumentos de pesquisa: produções textuais realizadas pelos alunos em sala e em casa, exercícios sobre o nível de sua compreensão leitora e uma entrevista semiestruturada com os discentes. Esses instrumentos objetivavam traçar um perfil dos participantes da pesquisa e entender melhor o contexto em que vivem, algo essencial para a organização e a realização da pesquisa. Em seguida, serão expostos os resultados obtidos através dos instrumentos citados.

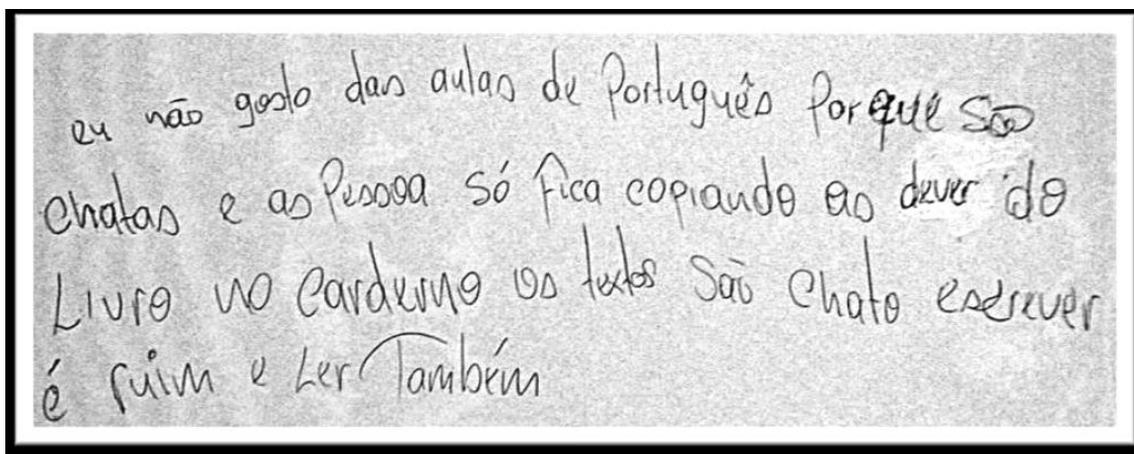
### **5.1 Leitura dos resultados.**

Principiamos as ações pela leitura e análise das produções textuais dos alunos do oitavo ano para conhecer o percurso de aprendizagem traçado por eles nas aulas de Língua Portuguesa. Foi possível identificar as formas como eles compreenderam os enunciados suas dificuldade e habilidades. Ter acesso a histórias de vida e emoções envolvidas durante o processo de aprendizagem e as relações estabelecidas entre as atividades e o seu dia a dia em seu meio escolar e familiar. Isso foi crucial para planejarmos o perfil das turmas, pois a partir das informações foi possível traçar uma estratégia de intervenção mais adequada aos alunos como leitores e escritores competentes.

Estávamos cientes de que os alunos possuíam algumas dificuldades de leitura e escrita e que eles poderiam ficar inibidos ao ter que expressar suas emoções em textos. Por isso foi necessário instruí-los para que escrevessem do modo como eles achassem melhor, sem preocuparem-se com o desconto de pontos quanto aos erros ortográficos, ou com o fato de outros alunos da sala ou os pais terem acesso às suas produções textuais. Evidenciamos que o importante era que eles escrevessem livremente e com sinceridade sobre as questões, pois o objetivo era conhecê-los melhor e não avaliá-los.

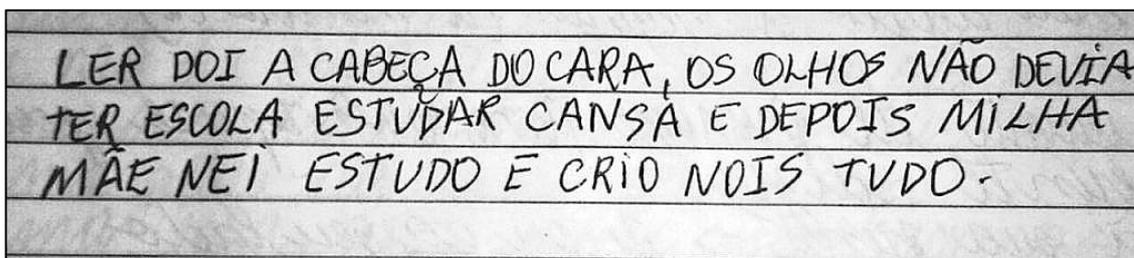
Com o intuito de proteger a imagem dos alunos que participaram da pesquisa e garantir o sigilo das informações fornecidas por eles em seus questionários, decidimos que cada aluno será representado por uma sigla e um número, dessa forma, teremos a indicação A referente a aluno (a) e o número da sequência 1, 2... e dessa maneira termos A1, A2 e assim sucessivamente.

**Atividade 1** - Os alunos teriam que produzir textos descrevendo e demonstrando sua opinião sobre as metodologias mais utilizadas durante as aulas de Língua Portuguesa em anos anteriores e expor sua visão sobre as práticas de leitura e escrita. Isso é demonstrado no texto de A1, quando afirma que:



Esse texto representa a relação conflituosa que alguns alunos do oitavo ano têm com a metodologia cotidiana utilizada nas aulas de Língua Portuguesa. Isso se deve, em grande parte, à metodologia mais utilizada que era a cópia da atividade do livro didático ou do quadro negro no caderno, algo que eles consideravam como uma atividade desagradável, cansativa e repetitiva. A mesma rejeição é expressa em relação ao ato de ler e escrever.

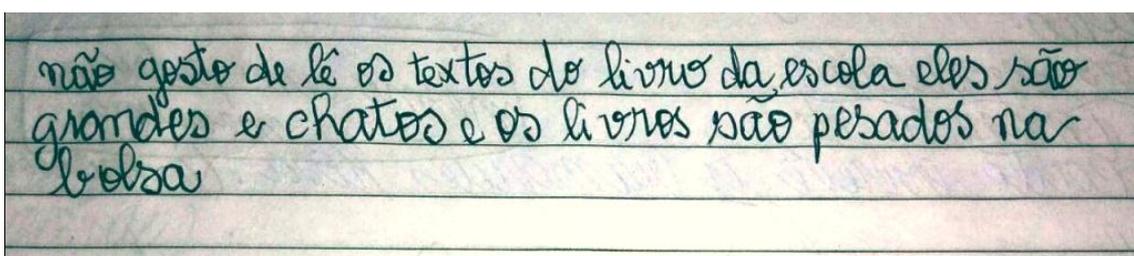
No texto seguinte, o aluno A2 descreve como se sente durante as práticas de leitura na escola e também expressa sua visão em relação à importância do estudo e da escola:



LER DOI A CABEÇA DO CARA, OS OLHOS NÃO DEVIAM TER ESCOLA ESTUDAR CANSA E DEPOIS MILHA MÃE NEI ESTUDO E CRIO NOIS TUDO.

O aluno associa o ato de ler a algo dolorido, difícil e distanciado de sua prática social, provavelmente, essa sensação deve-se à falta de prática de leitura e à falta de conhecimento sobre a linguagem usada nos textos mais formais amplamente utilizados na escola e presentes nos livros didáticos. Esse distanciamento resulta na incompreensão do texto e, conseqüentemente, no afastamento da leitura e no desinteresse pela aula. Sobre a visão que o aluno tem a respeito da importância da disciplina Língua Portuguesa e da escola na vida dele, o estudante usa, como exemplo, o seu familiar mais próximo, sua mãe, que, segundo ele, não teve estudo, mas trabalha e vive normalmente. Ele afirma que o dinheiro que recebia era o suficiente para criar os filhos, ou seja, ao espelhar-se nos pais, grande parte dos alunos se espelha nos pais e questiona a real importância da escola na vida deles e no seu futuro, já que os pais, suas referências, conseguem viver bem, na concepção deles, sem ter estudado.

Em decorrência da análise feita sobre esse relato do aluno, podemos inferir que a falta de conhecimento e de acesso aos bens culturais limita a visão de crescimento pessoal por parte do aluno, pois, como desejar uma vida melhor baseada no estudo, se não há referências próximas em quem se possa espelhar? Essa informação é demonstrada na declaração a seguir:

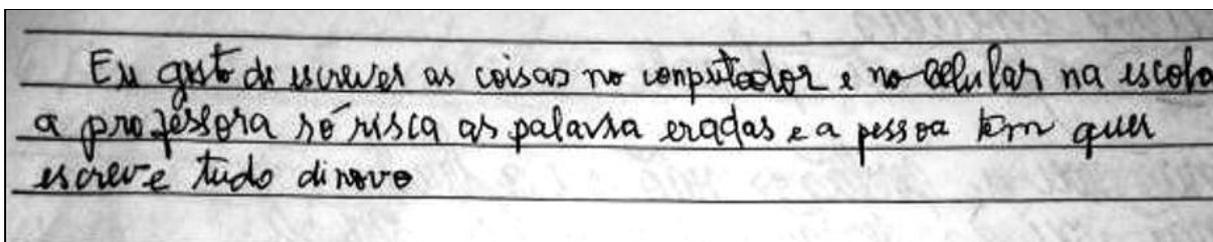


não gosto de ler os textos do livro da escola eles são grandes e chatos e os livros não pesados na bolsa

Nessa produção, o aluno expressa a falta de empatia com os textos do livro didático, provavelmente, devido a sua grande extensão e a uma provável falta de

identificação com a realidade do aluno, com as temáticas, tornando a atividade cansativa e enfadonha. Os alunos geralmente afirmam não gostar de certas disciplinas ou atividades nas quais possuem dificuldade e afirmam gostar quando tem facilidade e habilidade em aprendê-las.

Os livros são descritos como um peso a mais na bolsa, ou seja, não possuem valor ou utilidade, incomodam e geram desconforto. Isso demonstra o cuidado que nós docentes devemos ter na escolha dos livros didáticos para que isso não vire mais um motivo de desmotivação para a prática da leitura. O aluno possui uma visão positiva sobre algo, quando isso lhe causa prazer. Dando prosseguimento à exposição dos relatos, a seguir, o aluno descreve suas impressões sobre o processo de escrita:



Eu gosto de escrever as coisas no computador e no celular na escola a professora se riu as palavras erradas e a pessoa tem que escrever tudo de novo

Esse relato demonstra que os alunos escrevem e gostam de escrever, mas não na escola e para a escola, mas, em seu cotidiano, no ambiente familiar e para se comunicar com seus amigos nas redes sociais. As metodologias empregadas durante a correção dos textos ou talvez a falta de compreensão do aluno sobre o fato de a escrita ser um processo que exige planejamento, reflexão, revisão e reescrita fazem com que ele veja a correção dos seus textos como algo negativo ou como uma perda de tempo. Muitas vezes, isso se deve ao fato de ele só ter acesso a textos prontos e não ao rascunho e às várias etapas e versões que são produzidas pelos escritores mais experientes até chegar ao produto final presente nos livros didáticos e que, nem sempre, a obra fica como eles querem.

Após analisar as respostas dos questionários e as poucas produções textuais realizadas pelos alunos, achávamos que as informações colhidas não eram suficientes para formar um bom perfil dos alunos. Por isso, decidimos observar, ouvir e dialogar informalmente com eles para saber sobre os assuntos que eles conversavam, que tipo de música ouviam em casa, os programas de televisão que viam, os filmes a que assistiam e as atividades que realizavam quando não estavam

na escola. Munidas de todas essas informações, decidimos utilizar a Literatura de Cordel, na proposta de intervenção, pois esse gênero reúne muitas características e elementos com os quais eles se identificavam, tais como: música, oralidade e temáticas sobre o sertão, agricultura, pecuária, amor, tristeza e saudade. O objetivo era motivar expressão de seus pensamentos e sentimentos para poder traçar o perfil dos alunos e, posteriormente, elaborar a estratégia de intervenção procurando uma maior aproximação e empatia com as práticas escolares de leitura e escrita.

**Atividade 2** – Cordel A TRISTE PARTIDA de Patativa do Assaré. ( ANEXO 3)



Inicialmente, para a introdução do Cordel, foram realizadas: a análise da xilogravura presente na capa, a identificação de seus elementos e a formulação de hipóteses sobre o conteúdo do texto, antes de lê-lo. Posteriormente, eles realizaram a leitura do Cordel musicado “a Triste Partida”, um exemplo de interpretação do texto está na produção de A2:

20) Explique com suas palavras sobre o que fala na música "A triste partida" (música de 40 linhas)

fala, da seca no nordeste fala do zoneiro, fala, que a seca é muito forte, no sertão, fala, que os animais são prejudicados pela seca no sertão, fala que não tem chuva no sertão, fala que em mês, em mês, não muda continua, a seca, grande, fala que em março é um mês preferido no nordeste para pedir orichá a o santo, fosse fala que não tão mais a-quentando a seca e tão, que vende-se muita até tão querendo vender os animais.

Neste relato, percebemos que A2 consegue identificar os principais elementos presentes no Cordel: fome, seca, morte dos animais, a fé do sertanejo rogando aos santos por chuva, o sofrimento, o êxodo rural para as grandes cidades e a venda dos animais a preço baixo para os grandes fazendeiros durante a seca. Mas, ele ainda não domina a habilidade de utilizar sinônimos ou pronomes para não repetir as palavras, como exemplo, tem-se a repetição do verbo "fala".

No momento seguinte, como dever de casa, foi solicitado aos alunos que fizessem uma pesquisa com seus pais para saber como era a vida deles durante a infância. O objetivo era estabelecer um vínculo entre a atividade em sala de aula e a vivência familiar, estimulando o diálogo entre pais e filhos, assim como, promover a possibilidade de rememorar passagens históricas importantes na construção da identidade do aluno. O registro de A3 serve de exemplo para a maioria das respostas obtidas com as produções da turma:

não existia luz,  
 não existia vela,  
 os pais iam peragua pegar  
 água na casa. Comprava água,  
 os animais morriam de sede  
 na seca.  
 muita gente morreu. A. B.

Essa produção revela que os acontecimentos narrados no Cordel “A triste Partida” possuem relação direta com a infância de muitos pais de alunos que, assim como as personagens, também enfrentaram as dificuldades ocasionadas pela falta de recursos. Essa afirmação pode ser comprovada pelas expressões presentes no texto: “não existia luz” e pela expressão “não existia vela”. Esta última refere-se ao fato de que, na época, e até há bem pouco tempo, no sertão nordestino, as casas serem iluminadas por candeieiros<sup>7</sup> à base de querosene. Segundo o relato dos alunos, seus pais também não tinham acesso à água encanada e tinham que coletar água para o consumo nas cacimbas<sup>8</sup> e nos barreiros<sup>9</sup>. Assim como no texto, na infância real de seus pais, os animais também morriam de sede e de fome, em tempos de seca, assim como várias pessoas também passavam por essas situações. Isso revela uma infância escassa em recursos, e repleta de muito trabalho e luta pela sobrevivência. Esse reconhecimento sobre a história de vida dos pais surpreendeu vários alunos e desencadeou neles um sentimento de admiração diante vivência dos pais. O relato de A4 descreve isso:

<sup>7</sup> Lampião; aparelho ou utensílio que, por conter um líquido inflamável e um pavio, pode ser usado para iluminar.

<sup>8</sup> Buraco que se cava até encontrar água.

<sup>9</sup> Represa, método de captação de água de chuva em áreas rurais de regiões áridas e semiáridas;

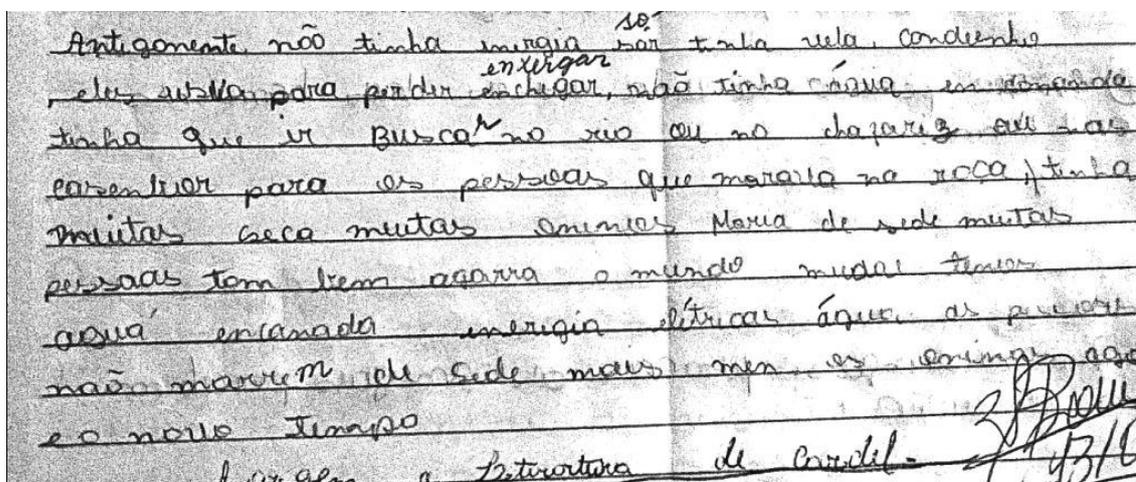
A seca e a falta d'água era bastante comum nos anos de 80, 70 e antigamente, assim muita gente migrou para o sul. A falta de água era constante e grave. a morte de animais geralmente era por causa da falta de água, assim o capim e a comida assim acabava e faziam com que os animais morressem. As crianças novinhas morriam por falta de remédio e de atendimento médico.

No relato acima, vemos a literatura como expressão da realidade, pois, como expresso no Cordel, *A triste Partida*, vários familiares de alunos também tiveram que deixar sua terra natal e migrar para o Sudeste em busca de melhores condições de vida. Outro ponto presente no relato é o fato histórico sobre a seca, que nas décadas de 70 e 80, ocasionava a morte de várias pessoas, principalmente crianças, bem pequenas e essas eram conhecidas como “anjinhas”<sup>10</sup>. Segundo o relato, muitas criancinhas morriam desnutridas e em decorrência de doenças desconhecidas, pois não havia médicos, hospitais ou remédios acessíveis na zona rural ou em pequenas cidades. Tudo isso gerava sentimentos de dor e perda nos pais dos alunos, quando lembravam o tempo em que seus familiares terem de deixar o seu lar em busca de oportunidades de trabalho e melhores condições de vida. Gera, também, o sentimento de pesar ao lembrarem da perda de vários irmãozinhos, ainda bebês, sem explicação aparente. Isso demonstra uma espécie de resignação à morte, provavelmente devido à falta de instrução da maioria da população, que procurava na religiosidade uma explicação para a sua dor.

Essa atividade demonstrou o quanto é importante que o tema das atividades escolares de produção e interpretação de texto estejam relacionados à realidade do aluno para que ele tenha sobre o que escrever, pois, muitas vezes, nós professores

<sup>10</sup> São crianças que morrem com menos de sete anos. Este termo refere-se à triste mortalidade infantil de crianças pobres em áreas rurais excluídas da infraestrutura da saúde e da educação.

recebemos folhas de papel em branco devido à falta de repertório do aluno em relação à temática proposta. Outra transcrição dos relatos dos pais dos alunos, também relacionada às suas raízes, pode ser exemplificada pelo texto de A5:



Nessa produção textual, foi possível conhecer a história e a dificuldade que alguns pais enfrentavam para fazer as tarefas de casa e estudar, pois só havia iluminação do candeeiro, e só havia tempo para fazer essas atividades quando chegavam em casa, ou depois de trabalhar na roça. Isso descreve os empecilhos enfrentados durante o período de aprendizagem na escola, e que consequentemente, acabaram interferindo no desempenho deles como alunos.

No relato, o pai, que morava na zona urbana, tinha que buscar água no rio São Francisco utilizando latas e montado em jumentos, ou às vezes, se dirigiam a um chafariz. Um fato pouco conhecido pela maioria dos belemitas da atualidade foi rememorado e disseminado na sala de aula. Essa informação histórica é rememorada por Almeida, quando relata que

Nessa época, Belém ainda não possuía água encanada em todas as ruas e várias pessoas tinham de comprar fichas para utilizar a água do chafariz, situado na Rua Rodelas. Também não havia energia elétrica no período e, durante a noite, utilizavam-se candeeiros à base de querosene para iluminar as casas. Os moradores das imediações tomavam banho e pescavam no extinto Riachão<sup>11</sup> que cortava a cidade transversalmente desde a Vila da COHAB<sup>12</sup> até a

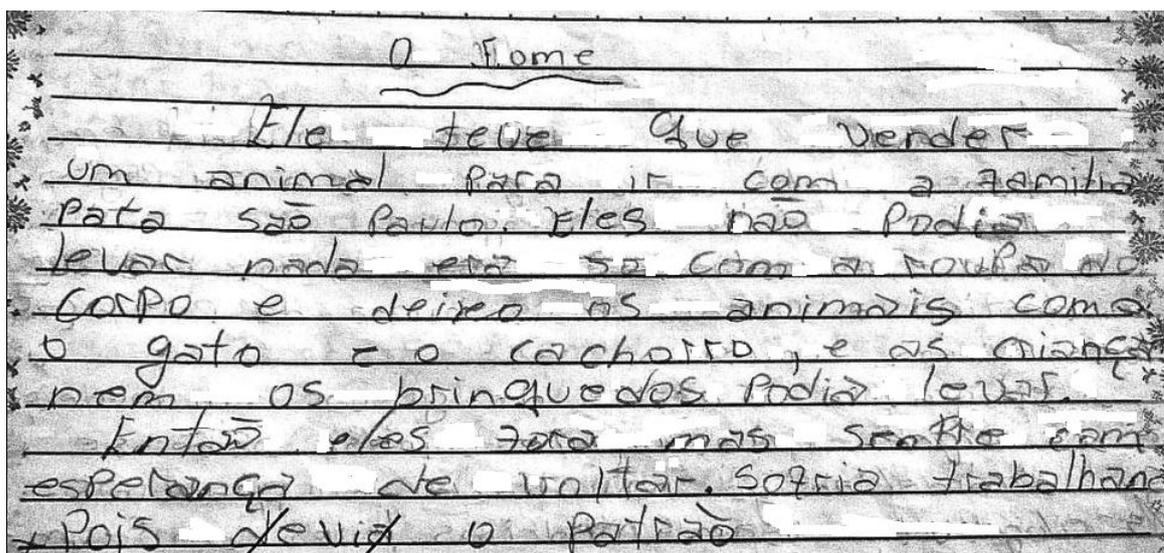
<sup>11</sup> O Riachão devido ao assoreamento cedeu lugar a um canal de esgoto;

<sup>12</sup> Conjunto Habitacional.

Igreja Nossa Senhora do Patrocínio indo desaguar no Rio São Francisco (ALMEIDA, 2012, p. 28).

Com isso, foi possível conhecer os costumes dos mais antigos e fazer uma comparação entre o estado dos lugares citados no texto antigamente e o modo como eles estão na atualidade. Tomar conhecimento de que no lugar, onde hoje fica o canal de esgoto da cidade, antes era um riacho de água limpa e repleto de peixes causou a admiração dos alunos e uma discussão sobre as modificações na paisagem natural geradas pela urbanização e pelo crescimento populacional.

Sabemos que toda leitura repercute de forma diferente em cada indivíduo. Alguns aspectos e passagens nos causam mais empatia ou nos chamam mais atenção, dentro de um mesmo texto. No trecho abaixo, o aluno descreve sobre as mudanças e diferenças entre o nordeste de ontem e de hoje, em que as pessoas e os animais têm acesso à água e não morrem tanto de fome, dessa vivência temos o relato de A6, no qual ele expõe sua interpretação sobre o Cordel “A triste partida”:

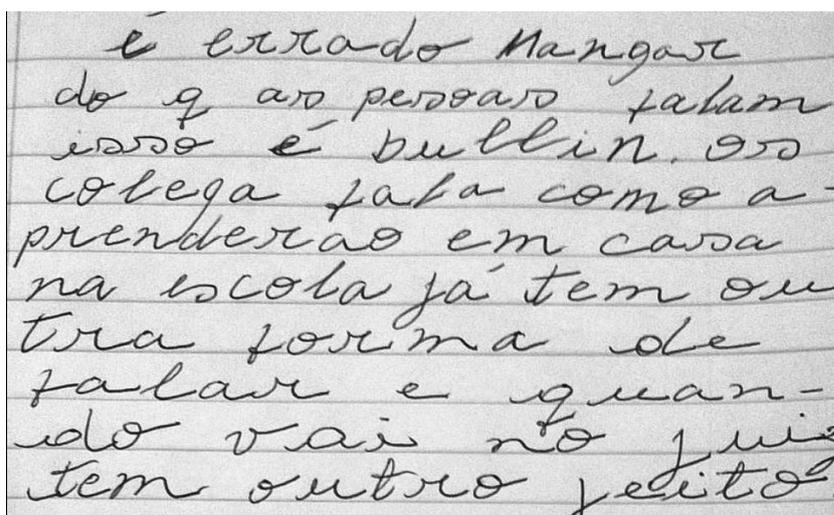


Neste texto, o aluno destacou o fato de as personagens do Cordel não poderem levar seus pertences na viagem, apenas a “roupa do corpo” e também houve menção ao fato de ter que deixar os animais de estimação para trás e não poder levar “nem os brinquedos”, pois estes são objetos inseparáveis da criança. Eles representam o carinho, com que se tem um vínculo afetivo. E a ação de deixar

os brinquedos para trás representa na personagem e nos leitores do Cordel, um sentimento de dor, rompimento e abandono.

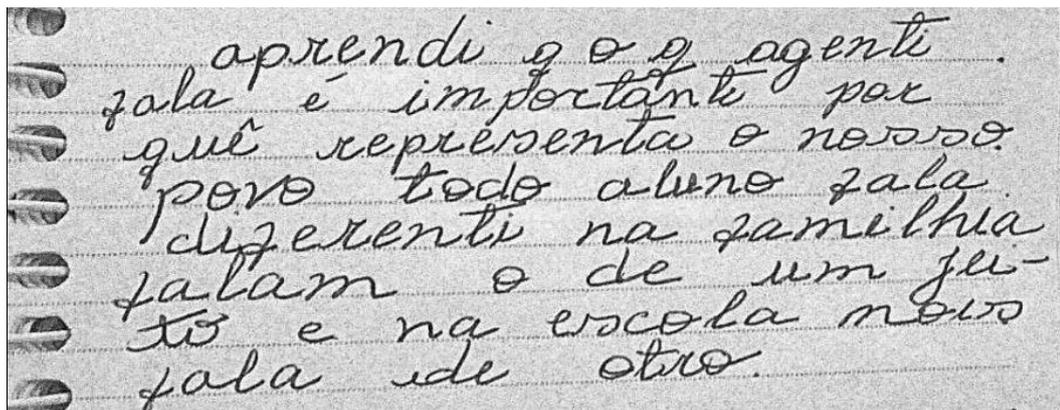
Ele destacou também o fato de que os nordestinos iam para São Paulo, mas sempre mantinham “a esperança de voltar” ao seu lar e que trabalharam arduamente durante anos, mas que sempre ficavam devendo ao patrão, porque o que ganhavam era muito pouco e, portanto, não dava para fazer economia, algo que impossibilitava o retorno à sua terra natal. Durante a atividade, foi reforçado aos alunos a importância do estudo para obter um emprego e mais autonomia e uma vida melhor.

Posteriormente, foi abordado sobre o tema do preconceito linguístico e cultural sofrido pelos nordestinos que migram para as outras regiões e sobre as variedades linguísticas (estilísticas, sociais, históricas, regionais, referente à idade ou sexo) existentes. Essa atividade tem por objetivo identificar possíveis casos de preconceito sofridos por eles, eventos que poderiam ter desencadeado uma visão negativa sobre a linguagem que eles utilizam em seu meio. O relato de A7 expressa sua opinião sobre o preconceito linguístico e sobre a necessidade da adequação do discurso a cada contexto:



é estado Mangá  
do q as pessoas falam  
isso é bullin. Oso  
colega fala como a-  
prenderao em casa  
na escola já tem ou-  
tra forma de  
falar e quan-  
do vai no juiz  
tem outro jeito.

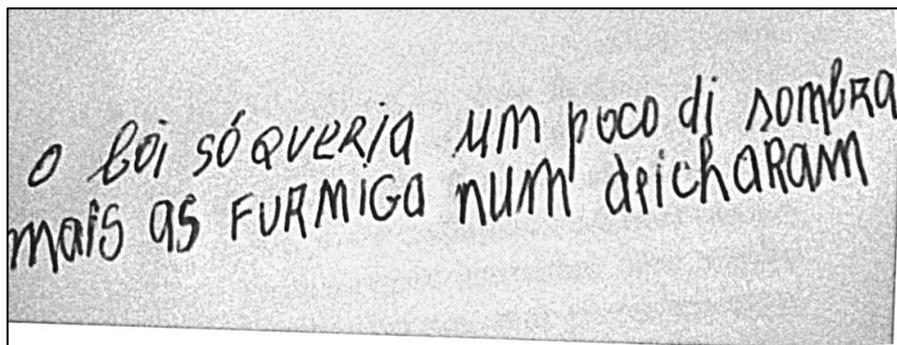
Foi possível perceber que o aluno compreendeu a influência do contexto para estabelecer a comunicação, ou seja, foi possível perceber que cada situação exige uma modalidade distinta de linguagem. A compreensão sobre a importância de estudar variação linguística na escola é demonstrada na produção textual de A3:



Foram demonstrados exemplos de diversas competências adquiridas pelo aluno, tais como saber expressar seu ponto de vista e seu posicionamento em relação ao tema, expor seus argumentos e ideias, demonstrando a construção de categorias de diferenciação, apreciação, criação e também o respeito às diversas manifestações de linguagem. Essa pode ser percebida como fonte de manifestação social e de legitimação de grupos sociais, suas representações identitárias e simbólicas como expressão de sentidos, emoções e experiências de vida. O aluno demonstra a compreensão de que todas as variantes podem conviver socialmente, de acordo com o contexto, e sobre a necessidade de saber empregar os recursos da língua em diversas modalidades de acordo com a situação, seja ela formal ou informal, de forma que ele consiga se expressar melhor e compreender os diversos discursos veiculados socialmente.

**Atividade 3** – Assistir através do site de compartilhamento de vídeos “YouTube”, o Cordel “O boi Zebu e as Formigas” de Patativa do Assaré (ANEXO 4), gravado e interpretado pela banda de Forró Mastruz com Leite. Neste poema musicado, o autor aparece declamando seus versos de cunho social e político. O vídeo é repleto de desenhos simples e foi produzido por estudantes da 5ª série de Minas Gerais durante uma aula de Artes. O objetivo da atividade era saber se eles conseguem identificar figuras de linguagem, tais como metáforas e comparações, reconhecer mensagens implícitas nos textos relacionando-as com a realidade.

O relato sobre a compreensão de A4 serviu para exemplificar as opiniões presentes nos demais escritos.



O enredo do Cordel conta a história de um boi zebu que devido ao calor do sol decide descansar à sombra de um juazeiro. O que ele não sabia é que, nesse lugar, havia um formigueiro. A ação do boi deixa as formigas irritadas e elas decidem expulsá-lo, mas como o boi era forte e muito grande, então, elas se uniram para conseguir afugentar o animal para longe do formigueiro. A metáfora estabelecida no final do Cordel é evidenciada quando o autor revela que a personagem do boi zebu representa os homens do poder e as formigas representam o povo brasileiro. Essa metáfora representa a indignação do poeta com o descaso do poder público em relação à população mais pobre do país e fala que, quando o povo se une, em busca de um ideal, torna-se possível efetivamente transformar a realidade.

Durante a atividade, foi possível notar a dificuldade na compreensão textual maioria dos alunos, pois muitos demoraram a entender a mensagem implícita na metáfora, e centraram-se apenas no sentido explícito e superficial do texto. Isso se deve à falta de conhecimento dos alunos sobre assuntos como política, por exemplo, e por isso, foi necessária a realização de um breve debate sobre este tema e uma revisão de algumas figuras de linguagem para que eles entendessem o objetivo do autor. Nessa atividade, foi constatado que eles possuem consolidadas algumas habilidades de leitura, mas ainda não apresentam uma visão mais crítica realizar inferências pertinentes ao tema exposto.

Outro objetivo na seleção da película exibida foi mostrar que os estudantes também eram capazes de produzir vídeos e postá-los nas redes sociais. Os alunos do oitavo ano, após a mostra, ficaram admirados e entusiasmados ao saber que a produção de alunos mais novos do que eles foi vista por milhares de pessoas e receberem vários “likes” ou curtidas de aprovação em seu canal do You Tube. Uma

ação que a maioria dos alunos não se julgava capaz de realizar, pois, mesmo sabendo utilizar computadores e outras mídias, muitos alunos ficam restritos a postar fotos e a fazer comentários nas redes sociais e não possuem um letramento digital mais funcional, explorando as demais potencialidades do meio.

Diante das produções, percebemos que esses alunos possuíam pouca habilidade na escrita e deficiências em interpretar alguns textos. Há também uma presença marcante da oralidade em suas produções escritas, problemas de pontuação, ortografia e retomada lexical, que apenas com a prática cotidiana de leitura e escrita poderiam ser sanadas. Mas, o problema mais urgente era estimular essas ações, pois, como intervir na escrita, se poucos produziam textos? Como trabalhar estratégias de leitura, se poucos se propunham a ler? Por isso, primeiramente, era preciso incentivar os alunos a produzir para depois poder identificar as deficiências presentes e intervir sobre elas.

Na próxima seção, serão apresentadas a trajetória e algumas reflexões que resultaram na formulação da proposta de intervenção para motivar a escrita e a leitura através da Literatura de Cordel.

## **5.2 Diálogos entre as leituras e a pesquisadora**

A prática docente é resultado de nossas vivências como alunos: nossa postura frente ao enfrentar os problemas em sala de aula, as técnicas usadas para que o aluno aprenda melhor o conteúdo, as predileções por determinadas disciplinas, a relação do estudante com o livros e com o espaço da biblioteca, nossas leituras realizadas durante a graduação e na pós-graduação, e nossas metodologias e performance, inspiradas nos docentes que marcaram nossa vivência como estudante, tanto as positivas, quanto as negativas.

Relembramos das professoras de história e geografia que passavam o ano inteiro solicitando respostas iguais às do livro, linha por linha. Dos livros “ALP” de Língua Portuguesa com todo o conteúdo nas cores preto e branco, ou seja, nada atrativos. A bibliotecária que não gostava que os alunos frequentassem a biblioteca. As histórias sobre o quarto escuro para alunos desobedientes. O medo de ficar de

castigo em pé por horas no canto da sala, do medo dos puxões de orelha da mãe e de tirar nota baixa na prova definiam nosso comportamento em sala de aula. Os velhos cadernos amarelados, com as respostas, usados pelos docentes durante gerações. O professor de matemática que ia bêbado dar aula, porque não conseguia controlar a turma indisciplinada da 5ª série com 50 alunos. O perfume, as unhas pintadas e as roupas bonitas usadas pela professora da 3ª série. A professora de Português que dificilmente adocece, falta, cansa ou solta mais cedo. A vergonha de chegar atrasada na fila de alunos no pátio para cantar os hinos, fazer orações e sair andando enfileirados até a sala de aula. Os casos de bullying e a luta corporal com meninos que puxavam seu cabelo crespo no recreio. As lindas unhas vermelhas da professora de Português do Curso Normal Médio. A eloquência e a polidez do professor de Antropologia. A leitura de livros por obrigação e depois a descoberta do prazer em ler. Os professores de Física e de Biologia que não davam aula e nem fazia prova. A imensa timidez de falar em público. O costume de passar todo o conteúdo visto na escola a limpo em casa todos os dias para melhorar a letra ilegível e indecifrável. O esforço da professora formada em Letras para dar boas aulas de química. A criatividade, a dedicação e a simpatia do professor de Matemática do Normal Médio. A postura firme, confiante e competente da professora de Didática das Ciências Humanas e, finalmente, a arte, a polivalência e o dinamismo da professora de Português e Estágio. Após lembrar vários momentos da trajetória escolar, lembramos de como a performance através do corpo e da voz de nossos professores impactavam e transformavam o modo como nos relacionávamos com a escola. Em turmas, geralmente repletas de alunos conversadores, chamar a atenção, olhar nos olhos, nos enxergar e investir em nós. A persistência, o esforço e o modo como engajar os alunos nas atividades fazendo com que nós assumíssemos um projeto como “nosso”, assumindo as responsabilidades, sem deixar estar por perto para mediar a aprendizagem e facilitar o processo de aprimoramento de nossas habilidades.

A escolha pela Literatura de Cordel para motivar a aprendizagem veio de uma dessas experiências na escola através do contato com o texto, do fascínio evocado pela musicalidade, cultura e historicidade do Cordel; e principalmente da oportunidade de poder encenar o papel dos cantadores e cordelistas em apresentações teatrais. Nossa pretensão nunca foi formar cordelistas profissionais,

mas dar oportunidade para que os alunos vivenciassem a experiência e o fascínio propiciados pela arte do Cordel, aos quais tivemos como alunas, daquela mesma escola em que lecionamos hoje.

Sentimos que através das estratégias de intervenção com as turmas do oitavo ano, compartilhamos momentos importantes e transformadores, pois os alunos passaram a ter muita vontade de estar no ambiente escolar para aprender e desenvolver atividades de aprendizagem. Na próxima seção, será mostrada a proposta de intervenção produzida para a execução desse trabalho.

## 6. APLICAÇÃO DAS SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS COM CORDEL.

Esse trabalho está em consonância com a concepção de que “os gêneros que atuam na sala de aula são mais do que uma repetição de proposições padronizadas” (BAZERMAN, 2005, p.30), mas, são atividades e práticas dinâmicas que estão presentes em diversos contextos situacionais significativos presentes em nosso cotidiano dentro e fora do espaço escolar. Para isso, tomaram-se como base as experiências prévias dos alunos em situações sociais consideradas relevantes para eles, e posteriormente, elas foram utilizadas para a adequação do currículo. Acreditamos que ao escutar o que o aluno tem a dizer é possível conhecê-lo melhor e que a adequação do currículo pode fazer com que o aluno vivencie ativamente a aquisição do saber.

Os gêneros textuais como objeto de ensino não devem levar em conta apenas seus aspectos formais, linguísticos e composicionais, mas sim nas situações discursivas nas quais eles surgem e no caráter interativo e dinâmico das práticas sociais mediadas pela linguagem.

Aprender a falar e a escrever significa apropriar-se dos gêneros do discurso. Com este propósito, as atividades foram organizadas através de uma sequência didática, que é definida por Zabala, como um

[...] conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos. (ZABALA, 2007, p.18)

Sob essa concepção, construímos a nossa proposta para motivar a escrita e a leitura dos alunos do oitavo ano através da Literatura de Cordel. Para que o trabalho fosse organizado de forma gradual partindo do que o aluno já conhece para chegar aos conhecimentos que ele ainda não desenvolveu, organizamos nossa sequência em nove módulos.

**No primeiro módulo, realizamos:**

1. Apresentação da temática;
2. Levantamento sobre os conhecimentos prévios dos alunos sobre o gênero Cordel, sobre a diferença entre textos escritos em prosa ou em verso, rima, estrofe, escansão e contagem das sílabas poéticas;
3. Produção inicial de um Cordel com tema livre utilizando os conhecimentos que eles possuísem sobre o gênero;
4. Sensibilização dos alunos quando à ocorrência do preconceito linguístico, cultural e social sofrido pelos usuários das variantes de menor prestígio social;
5. Diálogo sobre a necessidade de valorização da cultura popular através da utilização da Literatura de Cordel;
6. Dever de Casa: Pesquisa realizada pelos alunos sobre as origens do Cordel, xilogravura, cordelistas famosos e suas principais obras.  
Essas ações foram desenvolvidas em 6 aulas.

**No segundo módulo:**

7. Socialização das pesquisas de forma oral;
8. Exibição de cordéis musicados em vídeos do *Youtube* e trechos de filmes utilizando o *Datashow*, tais como: O jumento Santo, A moça que dançou depois de morta, Auto da Compadecida, As mulheres da bíblia e etc;...
9. Exibição de cordéis em vídeo musicados de Patativa do Assaré e de cordéis em forma de desenho animado, extraídos da internet;
10. Dever de Casa: Fazer uma relação entre os elementos do Cordel presentes na pesquisa que eles fizeram e os vídeos exibidos.  
Essa etapa aconteceu em 8 aulas.

**No terceiro módulo:**

11. Socialização do dever de casa;
  12. Audição, canto e análise das letras de músicas de Caju e Castanha, tais como: O Pobre e O Rico, O Ladrão Besta E O Sabido, O Crente E O Cachaceiro, Futebol no Inferno e etc.
  13. Explicação sobre a diferença entre o cordel, o repente e a embolada;
  14. Exibição de vídeo sobre a batalha de rimas entre os emboladores;
  15. Dever de Casa: Escolher a música da qual o aluno mais gostou e justificar o motivo da escolha citando elementos presentes nas músicas.
- As ações foram desenvolvidas em 6 aulas.

**No quarto módulo:**

16. Levantamento de hipóteses dos alunos sobre o conteúdo do Cordel a partir da interpretação das xilogravuras contidas nas capas.
  17. Leitura performática de um dos cordéis realizada pela professora;
  18. Momento da leitura: Os alunos terão disponíveis vários cordéis para fazer uma leitura deleite. Os cordéis escolhidos são considerados clássicos pela Fundação Nordestina de Cordel. Cordéis antigos e contemporâneos com títulos como: O cachorro dos Mortos, A vida e o testamento de canção de fogo, Casamento e divórcio da lagartixa, História do boi leitão ou o vaqueiro que não mentia, O cavalo que defecava dinheiro, O grande debate de São Pedro com Lampião, Combate de José Colatino com o Carranca do Piauí, A donzela Teodora, Proezas de João Grilo, Juvenal e o Dragão, Romance do Pavão Misterioso, A peleja do Cego Aderaldo com Zé Pretinho, História da Princesa Pedra Fina, As 4 órfãs de Portugal, O soldado jogador, O testamento do Cachorro, O valentão do mundo, Uma viagem ao céu ou o Infortúnio da Sogra, A vida de Pedro Cem, História de Zezinho e Mariquinha, entre outros.
  19. A sala em círculo, os alunos e a professora irão conversar sobre os cordéis que leram;
- Essas atividades foram desenvolvidas em 8 aulas.

**No quinto módulo:**

20. Exibição e leitura de cordéis escritos por alunos, também do oitavo ano, da mesma faixa etária, em anos anteriores;
21. Análise de aspectos estruturais presentes nesses cordéis, tais como: versos, estrofes, rimas e métrica;
22. Momento de Produção de cordéis com temáticas sugeridas pelos alunos e escolhidas por meio de uma votação, tais como: Seca, Amor, Saudade, rio, Nordeste...

Algumas orientações foram dadas para a produção: a) Escolher o tema ou o “mote”, e anotar no caderno; b) Pensar em palavras ou ideias relacionadas ao tema; c) Escolher quantas linhas terão em cada estrofe (sugestão sextilhas com versos que rimem nas linhas 2, 4 e 6 e deixar os ímpares livres, ou quadras – dar um exemplo); d) Escrever o primeiro verso; e) Escrever o segundo verso já pensando em palavras que possam rimar para terminar os outros versos da estrofe; f) tentar escrever versos curtos; g) Na dificuldade de rimar, os alunos podem ir até a sala de computação e pesquisar no dicionário de rimas, anotá-las no caderno;

Foram necessárias 8 aulas para desenvolver essas ações.

**No sexto módulo:**

23. Devolução do Cordel produzido para o aluno com as devidas correções e orientações para adequação que seguiram critérios como: expressividade, coerência, qualidade das rimas e métrica.
24. Reescrita dos textos, revisão, adequação;
25. Digitação dos textos no laboratório de Informática. Letramento Digital: Os alunos com mais intimidade com o computador ajudavam aqueles que não tinham essa habilidade.
26. Postagem dos cordéis na página da rede social do Facebook da escola; Essa ação teve a duração de 12 aulas.

**No sétimo módulo:**

27. Momento de conversa para falar sobre a apresentação cultural e, posteriormente, a realização da seleção dos participantes, que se deu de forma voluntária.
28. Ensaio dos alunos para declamar seus cordéis durante uma apresentação cultural com a presença de cordelistas da cidade e realizar cantorias no auditório da escola. Trabalhar a leitura, entonação e a expressividade necessárias para encarnar as personagens dos cantadores;
29. Os alunos ficaram responsáveis por conseguir o figurino com seus amigos e familiares: chapéu de massa ou de couro, calça, sandália de couro, camisa de botão e violão.
30. Apresentação cultural com a presença de cordelistas da cidade para declamar seus cordéis e realizar cantorias no auditório da escola;
31. Momento de reflexão e avaliação das atividades realizadas durante os dias de aplicação do projeto, análise dos pontos negativos e positivos e exposição de sugestões para a sua melhoria;  
Foram necessárias 18 aulas, aproximadamente, para realizar essa etapa. Não foram contabilizadas as horas para a produção dos ambientes para a apresentação.

**No oitavo módulo:**

32. Participação dos alunos no Sarau Literário “Eles por elas” que foi realizado pela escola em homenagem ao dia da mulher. Fomos convidados pela gestão para nos apresentarmos; todo o cenário foi montado pelos alunos. A apresentação ocorreu em dois momentos, pela manhã na biblioteca e de noite no jardim da escola. Foram necessárias 8 aulas para realizar essa etapa.

**No nono módulo.**

33. Todas as fotos e vídeos feitos por professores e alunos foram compilados. Foi produzido um vídeo usando o programa “Movie Maker” que descreve toda a trajetória do projeto. Este vídeo com o nome “Projeto Literatura de Cordel” foi postado no “Youtube” e exibido para os alunos em sala de aula. Alguns alunos, sem acesso à internet, na intenção de mostrar o vídeo a seus familiares baixaram o arquivo em “pendrives”.

**RECURSOS**

**HUMANOS:** Professor e alunos.

**MATERIAIS:** Quadro branco, pincel, apagador, cordéis, vídeos, pendrive, caixa de som, data-show, músicas, microfone, lápis preto, canetas, folhas de papel ofício, lápis de cor e etc.

Todas as ações citadas tiveram como objetivo oportunizar aos alunos momentos de estímulo e motivação, leitura, planejamento, escrita, reflexão sobre a prática, reescrita e socialização das produções.

Na próxima seção, descreveremos as ações presentes na sequência didática e apresentaremos seus resultados.

**6.1 Reflexões sobre Sequência didática**

Com a esperança de intervir sobre o problema da falta de motivação demonstrada pelos alunos do oitavo ano (2015), construímos nossa proposta de sequência didática através do gênero textual Cordel. Procuramos construir práticas que propiciassem a maior interação entre os alunos e a contextualização do conhecimento seguindo as indicações e expectativas de aprendizagem presentes no documento norteador das atividades pedagógicas do estado, Parâmetros

Curriculares de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental e Médio do Estado de Pernambuco. Iniciamos a execução dos módulos apresentando o tipo de atividade de linguagem que seria executada com os alunos.

Acreditamos que para interpretar satisfatoriamente os textos é preciso que o leitor possua um conhecimento de mundo e uma habilidade leitora. À medida que os alunos iam falando, as informações eram anotadas no quadro-negro. A utilização de algumas estratégias de leitura serve para verificar e ativar os conhecimentos prévios dos alunos sobre o Cordel. Segundo os PCNs são importantes para o desenvolvimento do ensino da leitura estratégias como

[...] seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar nos textos suposições feitas. (BRASIL, 1998, p. 70).

Essas estratégias foram usadas para favorecer o nível de compreensão e aprendizagem do aluno quanto ao tema, ou seja, elas servem para possibilitar uma maior interação entre o texto e o leitor.

Posteriormente, os alunos elaboraram seu primeiro Cordel que serviria de base para a adaptação da sequência didática à realidade da turma, de um modo diferenciado, levando em conta suas dificuldades, limitações e potencialidades. Na sequência, realizamos uma discussão sobre preconceito linguístico existente entre os falares do Nordeste e do Sudeste, e sobre a flexibilidade da língua, conforme indicam os Parâmetros Curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco

A língua varia em função de determinações geográficas, sociais e situacionais. Entendê-la como variação significa reconhecer como legítimas as diferenças dialetais e de registro que se apresentam em relação à variedade padrão, valorizar a diversidade linguística e combater uma das formas mais severas de preconceito, o linguístico. (BAGNO, apud PERNAMBUCO, 2012, p. 20).

O documento ratifica a importância de assumir a maleabilidade da língua em sala de aula, abordar sobre as diversas variações linguísticas existentes nas línguas do mundo e dentro de uma mesma língua. Posteriormente, os alunos teriam que citar exemplos de palavras e expressões que equivalem a um mesmo objeto ou ação, mas que são representadas de formas diferentes em cada lugar ou região. Produzimos uma lista com as palavras sugeridas pelos alunos (ANEXO 1), com isso, tentamos mostrar que todos os dialetos e modalidades da língua são importantes e válidos, pois, conseguem alcançar o seu objetivo de comunicação. Foi uma tentativa de sensibilizar o aluno para que ele percebesse que o seu falar e a sua cultura têm valor e merecem ser exaltadas. Discutimos também sobre a necessidade de o aluno conhecer o maior número de variedades possível, tais como: a variedade culta e as demais modalidades e, dessa forma, tornar-se um “poliglota em sua própria língua” (BECHARA, 2000, p. 13). Nosso intuito é formar alguém para que saiba adequar sua linguagem de acordo com o contexto social, a situação e o ouvinte. Para isso, como dever de casa, os alunos realizaram uma pesquisa sobre as origens do Cordel, xilogravura, cordelistas famosos e suas principais obras. A pesquisa é uma ação muito importante para o progresso intelectual do aluno. Segundo Elisabete Pádua

Tomada num sentido amplo, pesquisa é toda atividade voltada para a solução de problemas; como atividade de busca, indagação, investigação, inquirição da realidade, é a atividade que vai nos permitir, no âmbito da ciência, elaborar um conhecimento, ou um conjunto de conhecimentos, que nos auxilie na compreensão desta realidade e nos oriente em nossas ações (PÁDUA, 1996, p. 29).

Segundo a autora, o conhecimento de cada indivíduo é formado pela união das pesquisas que ele realiza durante sua vida. Esse método estimula à curiosidade, a observação, a formulação de hipóteses e questionamentos, elementos vitais para a construção do conhecimento. Também, para Martins, uma prática pedagógica efetiva deve estimular a pesquisa, pois

A criança tem paixão inata pela descoberta e por isso convém não lhe dar a resposta ao que não sabe, nem a solução pronta a seus problemas; é fundamental alimentar-lhe a curiosidade, motivá-la a descobrir as saídas, orientá-la na investigação até conseguir o que deseja (MARTINS, 2007, p. 78).

Ou seja, a pesquisa instiga a reflexão crítica e ensina o aluno a aprender. Acreditamos que, como docentes, devemos pautar nossa prática com foco nas perguntas, e não na formulação de respostas prontas e acabadas, pois a investigação estimula o processo formativo dos estudantes, tornando a aula mais atrativa e interativa.

No segundo módulo, através da socialização das informações obtidas por meio de pesquisas, e por meio de atividades para casa, embora poucos tenham feito, foi possível discutir a respeito de muitos aspectos importantes sobre o Cordel. Os alunos que pesquisaram sobre o tema puderam interagir e auxiliar a outros estudantes com maior dificuldade de compreensão a formular novas hipóteses e a conhecer novas concepções e visões sobre o objeto de estudo.

Nessa atividade, através das novas tecnologias, foi possível exibir trechos do filme o Auto da Compadecida, uma comédia muito popular no Brasil e que foi inspirada em três cordéis. Foram também exibidos os curtas: O jumento Santo e A moça que dançou depois de morta e foram mostrados os Cordéis em vídeo musicados de Patativa do Assaré, a biografia em vídeo do artista e desenhos animados em forma de Cordel. Todas as películas foram extraídas da internet.

Após cada exibição havia um momento de análise para a identificação de alguns aspectos dos vídeos, tais como: inferências, intertextualidade, variações linguísticas, intencionalidade dos discursos e imagens, ritmos musicais do Nordeste, reflexão sobre a importância da linguagem na produção e circulação das representações simbólicas, o reconhecimento do papel da entonação na construção do sentido. Fizemos também uma discussão sobre aspectos sociais, históricos, culturais e literários presentes na trama. Essa experiência foi bem produtiva, pois houve grande aceitação e participação dos alunos durante as atividades e foi possível perceber que os alunos estabeleceram uma relação positiva com o objeto de estudo através do filme. Sobre a utilização de filmes na escola, Napolitano afirma que

[...] trabalhar com o cinema em sala de aula é ajudar a escola a reencontrar a cultura ao mesmo tempo cotidiana e elevada, pois o cinema é o campo no qual a estética, o lazer, a ideologia e os valores sociais mais amplos são sintetizados numa mesma obra de arte. (NAPOLITANO, 2003, p.11).

O cinema mobiliza a atenção, emociona e envolve. Mistura luz, movimento, imagens e sons, representando assim, uma ampla capacidade comunicativa. É uma ferramenta pedagógica motivadora e incentivadora do saber crítico e da aprendizagem significativa.

Para finalizar as ações do módulo, a proposta para dever de casa pedia aos alunos a produção de um relato escrito sobre suas aprendizagens sobre o Cordel, adquiridas por meio dos filmes. Esse módulo foi muito importante para mostrar as várias formas de expressão, a sua riqueza, seus maiores escritores e possibilitar ao aluno uma maior reflexão sobre o Cordel.

No terceiro módulo, houve a socialização oral relatos sobre as aprendizagens dos alunos sobre o tema.

Audição musical dos emboladores Caju e Castanha foi o momento mais interativo e participativo desse módulo. Muitos alunos relataram que costumavam ouvir essas músicas em casa, uns até sabiam as letras decoradas e as cantaram na sala. Percebemos que os vídeos que continham as gravações sobre a participação dos artistas em programas de TV, juntamente com a legenda das músicas, conseguiram chamar mais a atenção do que apenas o acompanhamento do áudio sem imagens e movimento.

No Cordel, é muito característica também a presença da música. Essa é uma prática social bem presente no cotidiano das pessoas. Utilizá-la como ferramenta pedagógica em sala é uma ótima forma de tornar o ambiente escolar mais agradável e propício à aprendizagem. A música é uma forma de expressão que envolve as pessoas, desperta a sensibilidade, a percepção, a identificação e a empatia entre os interpretes e ouvintes. Segundo a teoria da empatia de Vygotsky, a música como

[...] obra de arte não suscita sentimentos em nós como as teclas de piano suscitam os sons, cada elemento da arte não introduz em nós o tom emocional, mas a questão se dá exatamente ao contrário. De dentro de nós mesmos nos inserimos na obra, projetamos nela esses ou aqueles sentimentos que brotam do mais profundo do nosso ser e, evidentemente, não estão na superfície dos nossos próprios receptores, mas relacionados à mais complexa atividade do nosso organismo. (VYGOTSKY, 1999, p.262).

Para o autor, a empatia é uma forma de projeção dos nossos sentimentos na obra e representa a ampliação de experiências e do nosso universo pessoal, a partir das vivências do outro. Ao ouvir a letra e a melodia da música, o aluno relembra experiências de vida e suas emoções. A utilização da linguagem musical, em sala de aula, favorece a socialização e a interação entre professor e aluno.

No quarto módulo, fizemos uso das estratégias de antecipação da leitura (SOLÉ, 1998) para formar hipóteses, construir significados e instigar a curiosidade dos alunos sobre a leitura através das xilogravuras presentes nas capas do Cordel. cremos também que, diante as novas demandas pedagógicas da escola atual, é preciso que o professor seja capaz de adequar a sua metodologia e sua performance

[...] às novas realidades da sociedade, do conhecimento, do aluno, dos meios de comunicação. O novo professor precisaria, no mínimo, de adquirir sólida cultura geral, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional e dos meios de informação, habilidade de articular as aulas com as mídias e multimídias (LIBÂNEO, 2010, p. 29-30).

Essa performance diferenciada dos docentes exige uma ressignificação das práticas e a aquisição de múltiplos saberes para permitir mediação do conhecimento de forma mais efetiva e de acordo com o contexto. Para lidar com as problemáticas, que envolvem o ensino aprendizagem no século XXI, é preciso que o professor esteja disposto a adaptar-se às novas teorias, metodologias e práticas de ensino através da formação continuada. O objetivo é buscar formas de superar os desafios profissionais impostos pela lógica de mercado aplicada à educação moderna.

Dessa forma, consideramos que para realizar a atividade do módulo, uma leitura comum dos cordéis não seria suficiente para despertar a atenção e envolver os alunos. Resolvemos então realizar uma leitura performática do Cordel em sala de aula. Para isso, foi preciso preparar a leitura e ensaiá-la, antes de apresentar para a turma, com a finalidade de prevenir possíveis falhas como, por exemplo, a ação de gaguejar, errar na pronúncia ou “engolir” palavras, pois “para que se entenda o que alguém lê, é necessário que quem lê, leia bem [...], afinal, é pela voz do leitor que os ouvintes vão ler o texto”. (LAJOLO, 2005, p.33). Assim, é necessário que o professor

considere em sua performance elementos como: o “ ritmo da fala”, “ a altura do tom de voz”, “o timbre de voz” e a “melodia ou entonação” (RIGOLET , 2009, p.97). Ou seja, é preciso que prestemos atenção na velocidade com que pronunciamos as palavras, adequando-as ao personagem, saber aumentar ou diminuir o volume da voz de acordo com o momento do texto, fazer vozes diferenciadas agudas ou mais graves para cada personagem, e conforme sua personalidade e características. Finalmente, é preciso respeitar a pontuação empregada no texto original para que o aluno possa compreendê-lo mais plenamente.

Durante a performance do cordel, “ação complexa pela qual uma mensagem poética é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida”, (ZUMTHOR, 2010, p. 31) a manifestação da linguagem através da voz e do corpo provocaram reações de espanto e admiração nos ouvintes, pois os alunos estavam acostumados à postura mais séria e sisuda característica da maioria dos professores de Língua Portuguesa da escola. Sobre esse papel do corpo na leitura e na percepção do ouvinte, Zumthor afirma que

ao contato saboroso dos textos que amo, ele vibra em mim, uma presença que chega à opressão. O corpo é o peso sentido na experiência que faço dos textos. Meu corpo é materialização daquilo que me é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo. Dotado de uma significação incomparável, ele existe à imagem de meu ser: é ele que eu vivo, possuo e sou, para o melhor e para o pior. Conjunto de tecidos e de órgãos, suporte da vida psíquica, sofrendo também as pressões do social, do institucional, do jurídico, os quais, sem dúvida, pervertem nele seu impulso primeiro (ZUMTHOR, 2000, p. 28)

Nessa dinâmica, a presença do corpo é o condutor vivo das expressões, vibrações, sensações e intenções que envolvem o ato da leitura do cordel. Como afirma Frederico Fernandes (2002) sobre a performance

A performance é, então, um momento de fascínio, articulada pela mistura de códigos e diversidade linguística, envolvendo não somente pela fábula, mas também pela maneira como é transmitido. O olhar, o silêncio, o franzir da testa, as mãos, o riso, objetos próximos, sons guturais, a fala. A cabeça, tronco e membros. O corpo é um turbilhão de mensagens, que ressoa códigos impraticáveis na escrita. (FERNANDES, 2002, p. 28).

Nessa perspectiva, o texto é percebido numa situação real de interação única e individual através da performance, oral e gestual. Em decorrência disso, houve um envolvimento maior dos estudantes na atividade. Não podemos deixar de ressaltar que o sentimento de apreciação do Cordel foi expresso pelo corpo e pela voz, e foi sentido pelos alunos, pois “somente a história que nos dá prazer poderá ser transmitida com prazer”. Isso auxiliou na execução da performance através do envolvimento emocional com o texto poético.

No momento da leitura deleite, os alunos estranharam o fato de não ter que copiar o conteúdo escrito no quadro durante a aula, e alguns até perguntaram quando iríamos começar a aula de verdade. Percebemos com essa reação, que a concepção de aula deles estava muito atrelada ao ato de copiar, e quando isso não acontecia gerava um estranhamento.

Para poder motivá-los e exemplificar, lemos também vários cordéis, e em alguns momentos, notamos algumas expressões faciais de contentamento e alegria durante o momento da leitura. Houve também o momento de empatia em que alguns alunos mais apáticos afirmaram possuir aqueles livrinhos em casa, mas que não sabiam que o nome deles era Cordel, pois os familiares os chamavam de folhetos ou livrinhos.

É relevante ressaltar que alguns alunos inicialmente se negavam a ler, porém, como não impusemos a obrigação da leitura ou não oferecemos pontos em troca da ação, pouco a pouco, esses estudantes acabaram por ler também, vendo os demais amigos se deleitando com os versos do Cordel. Foi uma experiência marcante ver que muitos alunos conversadores estavam lendo e participando de uma atividade espontaneamente, porque se sentiam motivados. No momento da socialização dessas leituras feitas, houve muita descontração e percebemos que todos os alunos da sala tinham lido ao menos algumas páginas dos Cordéis.

No quinto módulo, houve outra etapa importantíssima para a motivação dos estudantes que foi mostrar textos produzidos por alunos em anos anteriores. Muitas dessas pessoas eram conhecidas, possuíam a mesma faixa etária deles, estudavam na mesma sala e na mesma escola que eles, mas especialmente, eram alunos que conseguiram produzir bons textos. Sentimos que isso fez uma enorme diferença no aumento em sua autoestima, pois começaram a acreditar em suas potencialidades e muitos alunos começaram a se enxergar como possíveis escritores.

Os alunos conseguiram fazer algumas quadras e sextilhas, mas a qualidade das produções ainda estava muito abaixo do adequado para a série que cursavam.

No sexto módulo, após ler todas as produções e analisá-las em casa de acordo com os critérios de expressividade, coerência no desenvolvimento do tema, verificar a qualidade e a adequação das rimas, e a uniformidade das sílabas poéticas, pudemos notar que muitos alunos produziram alguns esboços, entretanto poucos se aproximaram da estrutura típica do Cordel. Eles também não possuíam o costume de reescrever seus textos, então muitos estagnaram e deixaram de progredir. Por essa razão, decidimos valorizar a expressividade, primeiro e, depois, com um maior amadurecimento, trabalhar a métrica, por isso, muitos textos produzidos não são cordéis, mas sim poemas que foram revisados para garantir a progressão do tema.

Na aula seguinte, os textos foram digitados na sala de computação. Em cada computador, permaneceu um aluno mais habilidoso com outro que demonstrava ter menos intimidade com o equipamento. As produções digitadas foram formatadas e reunidas em um *pendrive* e postadas na página da escola.

No sétimo módulo, para representar a turma no evento cultural da escola fomos às salas dos oitavos anos para divulgar a apresentação que cada turma faria e explicar a nossa proposta de encenação através do Cordel. Para a nossa surpresa, os mais danados, conversadores e arredios se ofereceram espontaneamente para participar. Esse momento foi muito importante, pois durante os ensaios de leitura, percebemos um maior engajamento, comprometimento e força de vontade por parte deles. Com isso notamos que

Quando a motivação é espontânea, de ambas as partes – leitor/ouvintes –, o momento torna-se mágico, cada membro do grupo sentindo um prazer sincero, experimentando a magia da ludicidade, o ambiente caloroso e descontraído, enfim, este flui de afetos que, para nós, deveria representar o objetivo primeiro e último de qualquer ato de leitura. (RIGOLET, 2009, p.113).

Essa motivação nos deixou surpresas devido à mudança de postura deles, porque pensávamos que teríamos mais trabalho para conseguir alguns alunos para ao menos ler algo no microfone durante a apresentação. Porém, conseguimos nove alunos, mas durante os ensaios, dois deles demonstraram não estar comprometidos

e foram retirados do elenco da peça para desenvolver outras atividades com outros professores. Durante os ensaios, foi preciso trabalhar a entonação dos versos, a leitura e a compreensão do texto para poder encarnar e expressar os sentimentos das personagens de uma forma mais verdadeira. Em poucos dias, conseguiram decorar suas falas e a eles foi delegada a responsabilidade de providenciar o figurino. No dia da apresentação, mesmo alguns esquecendo o texto, conseguiram improvisar e o resultado ficou bem engraçado e satisfatório. Na aula seguinte, após a apresentação, avaliamos os erros e acertos, escutamos opiniões e sugestões para melhorar o trabalho.

No oitavo módulo, recebemos o convite da diretora para participarmos do sarau em homenagem ao dia das mulheres que aconteceria na escola. O convite foi bastante festejado pelos alunos e eles ficaram tão entusiasmados que no dia da montagem do cenário estavam todos lá ajudando na montagem e permaneceram até à noite. No momento dessa apresentação, eles estavam mais habituados com o texto e com o público, menos tensos em relação à peça anterior, e por isso, a atuação foi mais bem avaliada, tanto a encenação feita de manhã na biblioteca para cada turma da escola, quanto no jardim para os pais durante a noite.

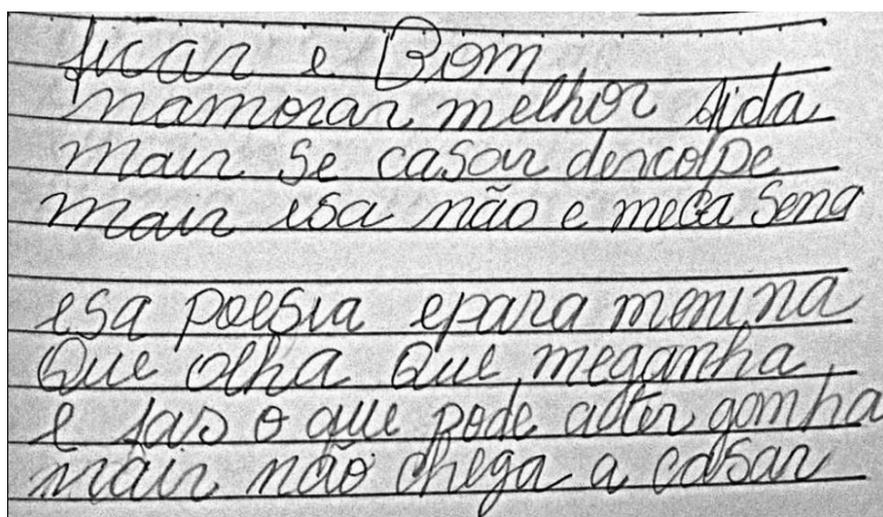
No nono módulo, foi o momento de reunir todas as fotos e vídeos que foram gravados, recolher outros materiais utilizados durante a execução da sequência. No final, pesquisamos no Youtube para aprender a fazer o vídeo. Foram muitos dias tentando mexer, aprimorar e deixar o mais representativo possível. Assim que conseguimos terminar a edição, fizemos a exibição do vídeo de forma surpresa, de modo que todos ficaram maravilhados em se ver como protagonistas de um vídeo. A repercussão foi tão boa que motivou os demais alunos a manifestar a vontade de participar do próximo projeto. Nesse momento, percebemos que havíamos conseguido alcançar nossos objetivos, mas para isso foi preciso muita pesquisa e predisposição nossa para cantar, dançar, recitar, virar figurinista, roteirista, atriz, fotógrafa, psicóloga e editora de vídeos.

O objetivo das ações foi motivar os alunos a desenvolverem suas habilidades de leitura e escrita utilizando a Literatura de Cordel.

Essa sequência foi muito importante, pois foi criada a partir das aspirações dos alunos e da observação cotidiana do professor em sala de aula.

## 6.2 Resultados e sentidos produzidos

Pudemos verificar o nível da aprendizagem dos alunos por meio da análise dos registros escritos, da oralidade e da observação dos alunos em sala. As produções foram o ponto de partida para identificar suas concepções sobre o gênero textual e suas possíveis necessidades quanto à produção do Cordel.



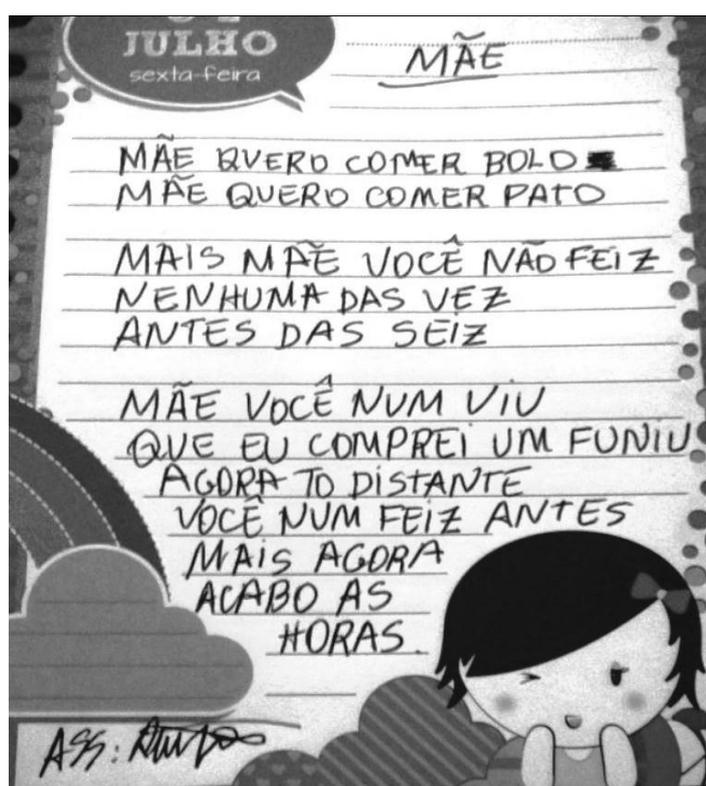
Essa produção expressa a dificuldade de A12 em reconhecer o conceito de rimas e o de metrificação dos versos. O aluno demonstrou possuir alguns conhecimentos sobre estrofes e versos. Foram identificados também problemas de construção de sentido linear do texto, pois o Cordel foi confundido com um poema comum e verificamos que havia necessidade de se trabalhar mais leitura e ortografia, posteriormente.

Em um momento posterior, foi solicitado aos alunos que utilizassem seu conhecimento prévio para diferenciar prosas de verso. Eles sentiram dificuldade, inicialmente, mas, após a explicação, entenderam que o verso corresponde a cada linha do poema e que podem ser classificados quanto ao número de sílabas como decassílabo (verso com 10 sílabas), redondilha maior (sete sílabas) ou redondilha menor (cinco sílabas), e entre outros.

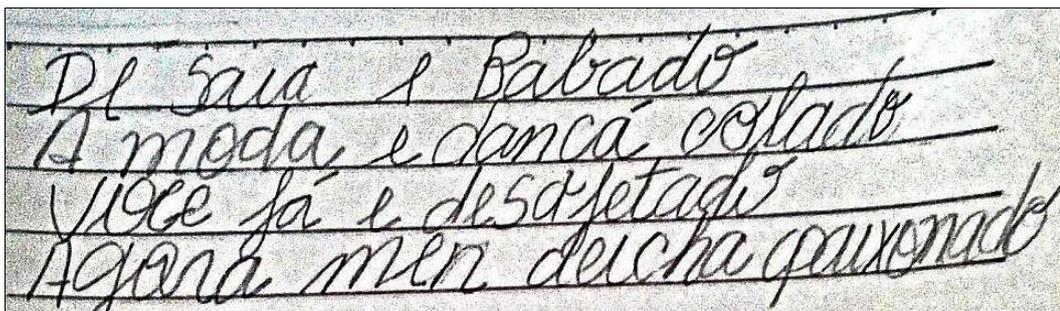
Durante a atividade, realizada com o auxílio de vídeos explicativos, surgiram dúvidas sobre a diferença entre o conceito de poesia e poema. Após algumas

discussões, os alunos chegaram à conclusão que poema é o texto escrito em forma de versos e poesia é o conteúdo literário e artístico encontrados no texto, lugar onde ocorre a expressão do mundo interior do poeta.

Nesta atividade, o objetivo foi aprender sobre as rimas e sobre a correspondência entre os sons com palavras diferentes. Inicialmente, os alunos possuíam uma vaga noção sobre rima, mesmo estando no 8ª ano do Ensino Fundamental.



Para A17, bastava que as palavras terminassem com as mesmas letras, pois para ele, não havia uma relação entre o conceito de rima, o som e as palavras, como por exemplo: Pato – bolo. Após a explicação e a exibição do vídeo, houve um maior entendimento sobre o conceito de rima:



### 6.3 Alguns problemas identificados:

Alguns alunos não possuíam a noção da existência das rimas imperfeitas, quando a sonoridade é semelhante, mas a grafia é diferente:

Seis- fez

Viu- funil

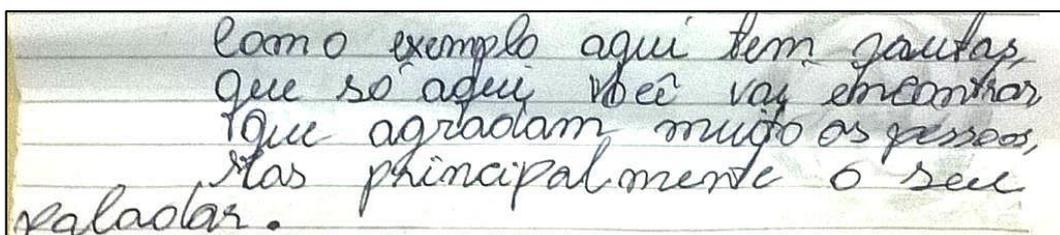
Algumas rimas falsas eram produzidas misturando singular com o plural:

Distante – antes

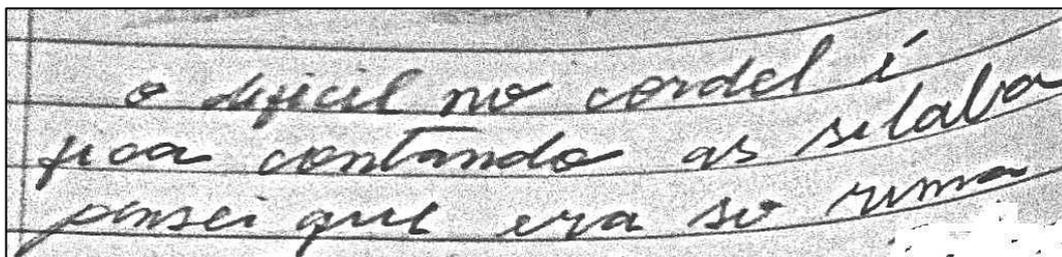
Agora- horas

Poucos deles tinham uma noção sobre o conceito das sílabas tônicas e átonas, por isso foi necessário fazer uma explanação evidenciando a tonalidade mais forte e mais fraca através da leitura de palavras copiadas no quadro.

A maioria nunca tinha ouvido falar em escansão de versos, dessa forma, não sabiam fazer a contagem dos sons. Na concepção deles para fazer Cordel não havia regras de métrica nas estrofes e nos versos, só seria necessário saber rimar.



Na concepção deles para fazer Cordel não havia regras de métrica nas estrofes e nos versos, só havia a necessidade de rimar.



Para exemplificar a contagem das sílabas poéticas foi utilizado um fragmento do Cordel A chegada de Lampião no inferno - José Pacheco da Rocha

1 2 3 4 5 6 7  
Um/ Ca/ bra/ de/ Lam /pi / ão/  
Por/ no/me /Pi/lão/ Dei/ta/de

Eles sentiram bastante dificuldade em entender a **elisão**:

1 2 3 4 5 6  
que an/da/va a/bo/rre/ci~~a~~

1 2 3 4 5 6  
pois/ da/va a /su/a /vi~~a~~

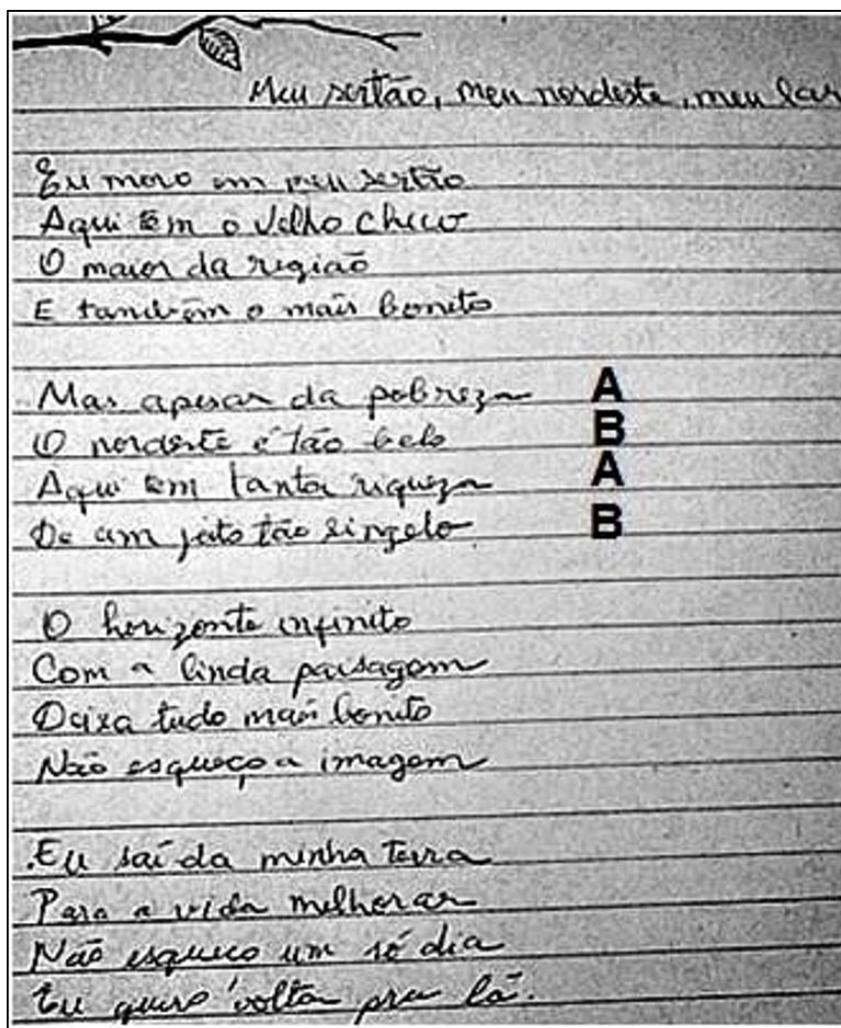
1 2 3 4 5 6  
pra /fa/lar /com /al/guém.

Na sequência, foram apresentadas aos alunos as estrofes mais utilizadas na produção de Cordéis: quadra, sextilha, septilha, décima.

Falamos sobre a importância de conhecer os elementos necessários para o desenvolvimento de uma história: começo, meio e fim.

Explanamos sobre o conceito de elementos necessários aos textos, tais como: coerência, encadeamento, coordenação, precisão e fidelidade ao tema.

Eles conheceram a métrica para saber contar as sílabas poéticas em cada verso. Mas também, alguns conseguiram desenvolver as habilidades necessárias para produzir um Cordel com rima, métrica e coerência:



Nesse Cordel, foram produzidos quatro quartetos, cada verso possui sete sílabas poéticas, o 1º verso rima com o 3º e o 2º com o 4º, resultando em rimas cruzadas. Com isso, o autor demonstrou ter conhecimentos sobre rimas e estrofes. O texto demonstra coerência devido à realização do encadeamento de ideias. A partir das sequências descritivas, o leitor consegue visualizar a realidade do ambiente.

Com essa atividade, foi possível ter acesso a formas instituídas de construção do imaginário coletivo e cultural do meio social do discente; e recuperar os

elementos do texto literário através da intertextualidade com o Cordel a Triste Partida: a saudade da terra natal, a esperança em voltar, a pobreza e o êxodo rural.

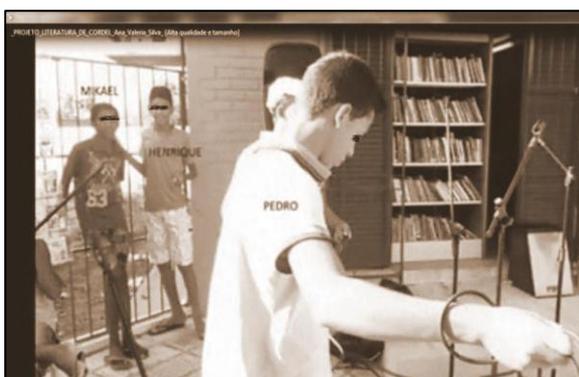
O velho Chico corresponde ao apelido do rio São Francisco utilizado pelos ribeirinhos da região. O autor valoriza a beleza da paisagem do sertão que ao mesmo tempo é pobre e é rico. O texto possui um encadeamento de ideias, entretanto há uma quebra na temporalidade no desenvolvimento entre a primeira e a última estrofe, representada pelas expressões: “eu moro” – “eu saí”. O aluno demonstrou ser capaz de utilizar recursos coesivos, pontuação, conjunções e adjuntos adverbiais de tempo e de modo adequadamente; e sua capacidade de leitura e expressão é compatível com a série cursada.

#### **6.4 Recital de poesias de Cordel**

Os textos foram recitados na biblioteca da escola para cada turma do turno da manhã, composto por 15 turmas. Compreendemos que quando os alunos se sentem motivados, em sintonia com o professor e possuem empatia com o texto, eles não precisam ser forçados a realizar as atividades e também não é preciso evidenciar que a atividade será para a nota. Alguns alunos realmente ficaram motivados, a partir da vivência das ações do projeto e conseguiram se tornar protagonistas. Eles mesmos providenciaram seus próprios figurinos, com itens como: chapéu de couro, camisa de botão, calça jeans e alpercatas. Não foi necessário, como é o mais comum, que a professora comprasse ou cobrasse dos alunos a necessidade de conseguir o figurino.



Durante toda a tarde, os alunos, geralmente bem “arredios”, montaram o cenário para a apresentação no sarau que seria realizado no jardim da escola no período noturno. Os estudantes demonstraram terem se tornado pessoas proativas, pois durante todo o processo, davam sugestões, iam providenciar o material necessário sem reclamar e durante a montagem do cenário, só saíram da escola minutos antes da apresentação para poderem se trocar.



Durante a noite, os estudantes fizeram declamações para o público formado por pais, alunos e representantes da comunidade. Foram bastante aplaudidos. Houve no evento também a participação de artistas da terra que cantaram músicas e recitaram poemas.



Para encerrar o recital, eles declamaram alguns versos, produzidos por eles, que faziam intertextualidade sobre o tema da lei Maria da Penha, tema que foi trabalhado na semana em homenagem ao dia da mulher.

A lei maria da Penha  
 para proteger mulher  
 pois o homem num tem pena  
 e faz tudo que quer  
  
 ela pune agressor  
 põe ele na cadeia  
 ele que faz horror  
 cadeia fica cheia  
  
 tu mulher denuncie  
 prenda esse feijão  
 que ele não se cria  
 se faça de coitado

Nos últimos versos, houve uma quebra na coerência, devido à supressão da conjunção “para” no 11º verso e da conjunção “e” no 12º verso. A justificativa do aluno, autor do texto, foi que sua ação tinha como objetivo evitar que o número de sílabas poéticas em cada verso ficasse diferente, por esse motivo, decidimos respeitar a criação poética do autor do Cordel.

Após a descrição das atividades do sarau, iremos apresentar nossas concepções, percepções e a avaliação sobre o desenvolvimento do trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS: CONSTATAÇÕES

Ao finalizar este trabalho, lembramo-nos da vivência e da reflexão pedagógica oportunizada no curso de mestrado PROFLETRAS a fim de que os professores-mestrandos pudessem melhorar a qualidade de ensino em suas escolas, sejam elas localizadas em Belém do São Francisco, Garanhuns, São Bento do Una, Cabrobó, Afogados da Ingazeira e Araripina, em Pernambuco. Curaçá, Quijingue e Glória, na Bahia ou Ribeirópolis e Lagarto, em Sergipe.

Na Universidade Federal Rural de Pernambuco, em Garanhuns, tivemos acesso aos conhecimentos científicos necessários para elaborarmos nossas propostas didáticas sobre a motivação da leitura e da escrita, alicerçadas em práticas sociais de linguagem, nas leituras e discussões realizadas durante as disciplinas do curso.

Como professoras de turmas do Ensino Fundamental, sentíamos-nos cheias de incertezas e inquietações. Tínhamos a certeza de que algo deveria ser feito, entretanto não sabíamos como agir, por quais caminhos seguir, nem como completar as lacunas existentes em nossa formação. Mas, diferente de tantos outros, decidimos ir à busca de outros métodos, novas teorias e estudos para intervir sobre os problemas que encontramos diariamente em nossas salas de aula.

Estamos cientes de que nossas escolhas refletem nossas necessidades, realidades e visões políticas, por isso, optamos pela Literatura de Cordel, pela utilização das novas tecnologias e pela performance diferenciada docente para que pudessemos alcançar nossos objetivos e intervir sobre os problemas. Tentamos adequar o currículo exigido pela secretaria de educação às expectativas de nossos alunos.

Trouxemos o Cordel para o espaço escolar e percebemos que nossos alunos tiveram grande empatia por ele e, dessa forma, nos foi permitido ouvir suas vozes, seus clamores, ideias, valores e dificuldades. Isso foi muito importante, pois pudemos identificar suas necessidades e tê-las como base para formular o projeto de intervenção mais significativo.

Quanto ao desenvolvimento de nossa sequência didática, podemos dizer que, no decorrer do processo, obtivemos uma resposta positiva em relação ao uso das

estratégias motivadoras da leitura e da escrita através do Cordel. Ao analisar o quantitativo de alunos que passaram a participar ativamente das aulas e das atividades vimos que conseguimos um progresso expressivo, pudemos constatar que a motivação é essencial para a aprendizagem do aluno. Notamos que a escolha do gênero Cordel em seus diversos suportes possibilitou que o repertório de leitura dos alunos fosse ampliado.

Reconhecemos que para aprimorar a qualidade da escrita e da interpretação de textos dos alunos é preciso destinar mais tempo para a pesquisa e para a prática em sala e em casa. Consideramos, primeiramente, que aprendemos bastante com os alunos e também percebemos que a falta de leitura do docente atrapalha bastante o aprimoramento de sua prática em sala de aula. Ratificamos que a formação cotidiana é essencial para o desenvolvimento da educação no país. Muitas vezes, temos os livros nas estantes das bibliotecas, mas por falta de conhecimento, não conseguimos transpor aquela teoria para a prática e, às vezes, a solução para os nossos problemas está bem perto de nós, porém a excessiva carga horária nos impede de enxergar. Temos como exemplo a Literatura de Cordel, que precisa ser mais valorizada e utilizada como ferramenta de motivação para os alunos, sobretudo com os grupos que possuem identificação com a história, a linguagem e com o contexto do Cordel. É preciso que a riqueza linguística, cultural e pedagógica sejam mais utilizadas pelas escolas. O Cordel possibilita a realização de um grande leque de atividades e de exploração de conteúdos que podem ser trabalhados em sala através de sua análise. Ele pode motivar a leitura, a escrita e auxiliar no ensino dos recursos linguísticos e suas aplicações no texto.

Durante o desenvolvimento das atividades, pudemos perceber o aumento na participação e no engajamento dos alunos. À medida que eles iam percebendo a identificação com os elementos do texto, que tinham acesso às novas tecnologias usadas em sala e também através da interação e aproximação entre o aluno e o professor, as aulas para eles se tornaram mais interessantes. Passaram a conversar menos, a escrever seus relatos, participar mais das atividades orais, a assistir os vídeos e sobretudo passaram a nos ouvir, algo que no início do ano, não acontecia.

No decorrer de 2015, eles viram que a escola pode ser um local atrativo e educativo ao mesmo tempo. A autoestima dos alunos melhorou e a imagem deles na escola mudou para melhor. Hoje quando a professora regente propõe um

trabalho, não precisa mais implorar para que eles participem ou oferecer notas ou fazer ameaças, porque eles mesmos se oferecem e sugerem as atividades.

A realização deste projeto nos deu a motivação necessária para repetir a sequência em outras turmas, a sempre tentar identificar nos alunos os seus desejos, aspirações e predileções para adequar o currículo e tornar a aula mais atrativa. A buscar, primeiramente, conhecer o discente e identificar suas necessidades para depois estabelecer os métodos, pois cada sala é heterogênea e um único método ou teoria não contempla a todos. Geralmente, o docente espera encontrar o aluno ideal que faça as atividades e tenha vontade de aprender, mas nem sempre é possível encontrar turmas assim, principalmente em escolas situadas na periferia e em zonas de conflito.

Conhecer o aluno requer tempo, algo que a carga horária de professor não possibilita. Enfrentamos também as pressões do governo visando à quantidade e o cumprimento de metas, avaliações externas, pacotes pedagógicos, bônus educacionais, burocracias e muitas outras coisas que permeiam a vida do professor pernambucano. Porém, temos que lembrar que a aprendizagem da leitura e da escrita requer tempo, motivação e dedicação do aluno. E muitas vezes, temos que primeiro conquistá-lo, motivá-lo e mostrar o lado bom da leitura e da escrita, essa face desconhecida para alguns. Foi preciso criar laços interativos para que o trabalho surtisse efeito. Para isso, trouxemos para a sala de aula assuntos que tivessem relação com a vivência dos alunos e com o seu cotidiano, temas escolhidos por eles mesmos. Isso fez com que os alunos criassem um sentimento de pertencimento e vissem os textos como algo pessoal.

O trabalho com a Literatura de Cordel proporcionou o desenvolvimento de atividades reais que estavam atreladas ao ambiente familiar do aluno, à sua afetividade e seus interesses. A escola virou o lugar em que o aluno podia brincar, rir e trabalhar ao mesmo tempo.

Outro fator importante para o êxito do projeto, foi a performance docente, tanto durante a leitura diferenciada dos textos orais, carregadas de sentimento, quanto na correção dos textos escritos. Muitas vezes, para tornar a interpretação de um texto mais interessante temos que usar nosso corpo e voz como em um teatro. E durante as correções dos textos escritos é importante para o aluno saber que o professor realmente leu sua produção e isso era notado através das anotações

feitas nos cadernos indicando os caminhos para melhorar seu texto e enfatizando suas qualidades. Muitos professores usam anotações muito vagas e gerais dando a impressão de que nem leram o texto, mas a interação e o diálogo são mais eficazes para a boa recepção do aluno.

O objetivo deste projeto nunca foi formar cordelistas, tão pouco esperar que aquele aluno, que nem ao menos assistia às aulas ou fazia as atividades, se torne, em apenas alguns meses, um bom escritor de textos. Escrever é uma habilidade que precisa ser exercitada cotidianamente. A realidade desses alunos é bem diferente: uma vida sem oportunidades, em meio à violência, sem o acompanhamento familiar adequado e sem tantas perspectivas de emprego digno e de vida.

Através da metodologia utilizada com a Literatura de Cordel foi mostrado a eles que as aulas de Português podem sim ser interessantes, dinâmicas e interativas, não apenas centradas no livro didático e no passar a aula copiando o que o professor escreve no quadro. Essa experiência com o Cordel fez com que eles percebessem o seu potencial, perdessem o medo de escrever e de mostrar seus textos. Fez com que fossem valorizados na escola, conhecessem a utilização educativa das novas tecnologias, desenvolvessem a perseverança em não desistir na primeira falha e experimentassem situações bem diferentes das encontradas em seu cotidiano escolar e social. Esperamos que eles levem o que aprenderam com este projeto para a vida, esta é nossa esperança e nosso objetivo como docentes: fazer a diferença, mesmo que pequena, em suas vidas.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Marcia Azevedo de. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas, SP: Mercado de Letras; Associação de Leitura do Brasil, 2006;

\_\_\_\_\_, Márcia. “**Então se forma a história bonita**” – Relações entre folhetos de cordel e Literatura Erudita. Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, ano 10, n. 22, jul./dez. 2004. Disponível em: Acesso em: 24 de fev. de 2016;

AIMARD, P **O surgimento da linguagem na criança**. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998;

ALMEIDA, Jorge Miranda de ; YAMASAKI, A. (Org.) . **Educação, Ética E Cultura**. 1. ed. SAO PAULO: LIBERARS, 2012. v. 1000. 183p;

AMADO, Jorge. **Literatura de Cordel** in: Antologia Baiana de Literatura de Cordel. Secretaria de Cultura e Turismo do Estado da Bahia, Salvador, 1997;

ANDRADE, M. E. A. A biblioteca faz a diferença. In: **A BIBLIOTECA escolar**: temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003;

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009;

\_\_\_\_\_. **Aula de português**: encontros e interação. São Paulo: Parábola, 2004;

BAGNO, Marcos. **Dramática da Língua Portuguesa**: tradição gramatical, mídia & exclusão social. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001;

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**, São Paulo: Hucitec, 1981;

\_\_\_\_\_. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003;

BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. São Paulo: Cortez, 2005;

BECHARA, Evanildo. **Ensino da gramática**: Opressão? Liberdade? São Paulo: Ática, 2000;

BENJAMIN, Roberto. **A folkcomunicação no contexto de massa**. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, 2000;

BENTES, A. C. S. **Linguagem oral**: gêneros e variedades. Curso de Especialização de Língua Portuguesa On-line. REDEFOR-IEL/UNICAMP-SEE-SP, Módulo III, Tema 1, Tópico 1, 2011. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S12/marciavianna.pdf>>. Acesso em 14 de Fev. de 2016;

BERGER. P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 1997;

BEZERRA, Maria Auxiliadora: “**Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos**”. In: PAIVA DIONÍSIO, Ângela et alii (Org.): Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005;

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias**: uma introdução ao estudo da Psicologia. 13. ed., reform. e ampl. São Paulo: Saraiva, 1999;

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas. In:\_\_\_\_\_. **Investigação qualitativa em educação**. Portugal: Porto Editora,1994. p. 47-51;

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é Participação**. São Paulo: Brasiliense, 1994;

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004;

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998;

BUNZEN, Clécio dos Santos. **Da era da composição à era dos gêneros**: o ensino de produção de texto no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio dos S. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 35. ed. São Paulo: Cortez, 1987;

CAFIERO, D. **Letramento e Leitura**: formando leitores críticos. IN: ROJO, R. H. R. e RANGEL, E. de OLIVEIRA (orgs.). **Língua Portuguesa**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010;

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística**. 10 ed. São Paulo: Scipione, 2007;

CARVALHO, Gilmar de. **Cordel Cordão, Coração**. In Revista do Grupo de Estudo Linguísticos do Nordeste. GELNE Fortaleza, vol. 04. n. 01/02, 2002;

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000;

COLOMER, Teresa. Andar entre livros: a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007;

COSTA, Pedro Nonato. **Fundação Nordestina do Cordel**. FUNCOR. 2010. Disponível em: < <http://funcorpiaui.blogspot.com.br/2010/04/projeto-cordel-nas-escolas.html>>Acessado em 22 de Jan de 2014;

CURRAN, M. **Jesus, Maria, os apóstolos e os santos**. In: Retrato do Brasil em cordel. Cotia: Ateliê, 2011;

DALMÁS, A. **Planejamento participativo na escola**: elaboração, acompanhamento e avaliação. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998;

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação**: de como ignorar, em vez de enfrentar. Campinas: Autores Associados, 1999. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 68)

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna, S. **Introdução** – A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. Trad. Sandra Regina Netz. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006;

DIEGUES JR., M. **Literatura de cordel**. Apresentação a BATISTA, S.N. Antologia da literatura de cordel. Natal: Gráfica Manimbu, 1977;

DIONISIO, Angela Paiva. **Gêneros Multimodais e Multiletramento**. In: KARWOSKI, Acir Mário. GAYDECZKA, Beatriz. BRITO, Karim Siebeneicher. Gêneros Textuais – Reflexões e ensino. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2006a.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle e SCHNEUWLY, Bernad. **Seqüências didáticas para o oral e a escrita**: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros Oraís e escritos na escola. São Paulo: Mercado da Letras, 2004;

DOURADO, Gustavo. **Cordel**: do sertão nordestino à contemporaneidade da internet. In: Portal Cronópios, Coluna Cordel na Internet, 2007. Disponível em: < <http://cronopios.com.br/site/colunistas.asp?id=2608>> Acesso em 16 de Fev de 2016.  
FAUNDEZ, Antonio. **O poder da participação**. São Paulo, Cortez, 1993. (Coleção questões da nossa época: v. 18);

FELGUEIRAS, Margarida Louro. **Pensar a História, Repensar o seu ensino**: a disciplina de História no 3º ciclo do ensino básico: alguns princípios orientadores da metodologia de ensino. Porto: Porto Editora, 1994;

FERREIRA, Jerusa Pires. **O universo conceitual de Paul Zumthor no Brasil**. Revista do IEB, nº 45, set 2007. Disponível em: < <http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/34586/37324>> Acessado em: 19 de Dez 2016;

FOUCAULT, Michel. O Retorno de Pierra Rivière. In: FOUCAULT, Michel. **Arte, Epistemologia, Filosofia e História da Medicina**. Rio de Janeiro: Forense, 2011. P. 79-90;

\_\_\_\_\_, Michel. **Vigiar e Punir**: Nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2010;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura);

GERALDI, João Wanderley. **A leitura na sala de aula**: as muitas faces de um leitor. Série Ideias n.5. São Paulo: FDE, 1988. p. 79-84. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei\\_l.php?t=001](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei_l.php?t=001)>Acessado em 22 de Jan de 2014;

\_\_\_\_\_, João Wanderley. **Prefácio**. In: PASSARELLI, Lilian Maria Ghiuro. Ensino e correção na produção de textos escolares. São Paulo: Ed. Telos, 2012;

HAURÉLIO, M. **Breve história da literatura de cordel**. São Paulo: Claridade, 2010;

HÖFFLER, Angelica. **A floresta no cordel**. Fortaleza: Secult, 2006;

ICLE, Gilberto. Da Performance na Educação: perspectivas para a pesquisa e a prática. In: PEREIRA, Marcelo Andrade (Org). **Performance e Educação: (des) territorializações pedagógicas**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013, p. 9-22;

INFANTE, M. Isabel. **Investigación regional sobre analfabetismo funcional**. Santiago: UNESCO/OREALC, 1994a;

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Inaf 2011/2012** - Instituto Paulo Montenegro e Ação Educativa mostram evolução do alfabetismo funcional na última década. Disponível em: <<http://www.ipm.org.br/pt-br/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Paginas/inaf2011>>. Acessado em 7 de Jun de 2015;

KATO, M. A. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2002;

KATO, M. A.; SCAVAZZA, B. A produção de estruturas coordenadas reduzidas por crianças na linguagem oral e escrita. In: KATO, M. A. **A Concepção de Escrita pela criança**. 3 ed. Campinas – SP: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 4. ed. Campinas, Pontes/Editora da Unicamp, 1996;

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006;

———. **A coesão textual**. São Paulo: Contexto, 1989;

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

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 2010;

MACÊDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, Etnopesquisa- formação**. Brasília: Liber Livro, 2007;

MARCUSCHI, L. **A Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008;

———, L. **A. Leitura como processo inferencial num universo cultural-cognitivo**. In: BARZOTTO, V. H. (Org.). Estado de leitura. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999;

MARQUES OSÓRIO, Mário (2001): “**A aventura do escrever**”. In: Escrever é preciso: o princípio da pesquisa. 5 ed. Ijuí: Editora da Unijuí, 2006;

MARTINS, Jorge Santos. **O trabalho com projetos de pesquisa**: do ensino fundamental ao ensino médio. 5 ed. Campinas, SP: Papyrus, 2007;

MENDES, Simone de Paula dos Santos. **Um estudo da argumentação em cordéis midiáticos**: da enunciação performática à construção discursiva da opinião. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2011. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/DAJR>>. Acessado em 26 de Jun de 2015;

MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006, p.139-162;

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: \_\_\_\_\_ (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 30.ed. Petrópolis: Vozes, 2011a. p. 9-30;

MOITA LOPES, L. P. Discursos de identidades em sala de aula de leitura de L1: a construção da diferença. In: SIGNORINI, I. (Org.). **Língua (gem) e Identidade**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 1998. p. 303-330;

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; TADEU, Tomaz. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; TADEU, Toaz. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2011, p. 13-47;

NAPOLITANO, Marcos. **Como usar o cinema em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003;

NEVES, Maria Helena de Moura. **Que gramática ensinar na escola?** São Paulo: Contexto, 2003;

PÁDUA Elisabete Matallo Marchesini de. **Metodologia da pesquisa Abordagem teórico-prática**. Campinas: Papyrus, 1996;

PASSARELLI, Lilian Maria G. **Ensino e correção na produção de textos escolares**. São Paulo: Cortez, 2012;

PATATIVA DO ASSARÉ. **Cante lá que eu canto cá** – filosofia de um trovador nordestino. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 1999;

PERNAMBUCO. **Parâmetros curriculares para a Educação Básica do Estado de Pernambuco** – Concepções. 2012;

PERRENOUD, Philippe. MAGNE, B. C. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999;

PINEAU, Elyse Lamm. Pedagogia Crítico- Performativa: encarnando a política da educação libertadora. In: PEREIRA, Marcelo Andrade (Org.). **Performance e Educação**: (des) territorializações pedagógicas. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013. p. 37-58;

POESIA DE CORDEL - **Patativa do Assaré**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=3EBeaTNqA28>> Acessado em 27 de Fev de 2015;

POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 1997;

REIS, DANIELLE. **A importância do Ensino Fundamental**. Educar para Crescer. Editora Abril. 2012. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/>> Acessado em 28 de Fev de 2015;

RYNGAERT, Jean- Pierre. **Jogar, representar: práticas dramáticas e formação**. São Paulo: Cosac Naify, 2009;

SOLE, I. **Estratégias de leitura**. Porto alegre: Artes médicas, 1998. Disponível em: <<storage/materiais/0000015231.pdf> > Acessado em 24 de Jan de 2015;

STUBBS, Michael. **Educational Linguistics**. Oxford: Basil Blackwell, 1986;

SUASSUNA, Lívia. Pesquisa qualitativa em Educação e Linguagem: histórico e validação do paradigma indiciário. In: **Revista Perspectiva**. v. 26, n.1. Florianópolis: jan-jul 2008. p. 341- 376;

TAPIA, A, J; FITA, E, C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. Tradução Sandra Garcia. 2ª Ed., São Paulo: Loyola, 1999;

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos Não Alfabetizados: O avesso do Averso**. São Paulo: Pontes, 1988;

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1985;

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, 2006;

VIANA, Arievaldo Lima. (org.). **Acorda Cordel na sala de aula: A Literatura Popular como ferramenta auxiliar na Educação**. 2. ed. Fortaleza, Gráfica Encaixe, 2010;

\_\_\_\_\_. **Leandro Gomes de Barros**, grande mestre da poesia popular brasileira. Disponível em: <<http://www.cordeldobrasil.com.br/site/historia%20da%20>> Acesso em: 23 de Mai. 2016;

\_\_\_\_\_. **Salto para o Futuro**. Literatura de Cordel na escola. Ano XX Boletim 16 - Outubro 2010- Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/>> Acesso em: 20 de Mai. 2016;

VIANA, Nildo. **Educação, Linguagem e Preconceito Linguístico**. Plurais. vol. 01, n. 01. Jul./Dez. 2004;

VIOTTO, Denise Guilherme. **O desafio de formar leitores**, 2016. Disponível em: <<http://www.cartaeducacao.com.br/new-rss/o-desafio-de-formar-leitores/>>. Acesso em: 24 de Mai. 2016;

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Org. Michael Cole [et al]: Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998;

WITTRUCK, Merlin C. Apud MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997;

ZABALA, A. (2007). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed;

ZUMTHOR, Paul. *Performance, Recepção, Leitura*. Tradução de Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: EDUC, 2000.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz**: a literatura medieval. Tradução de Amalio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 2001;

\_\_\_\_\_. *Introdução à poesia oral*. Trad. de Jerusa Pires Ferreira (et all). Belo Horizonte: Editora: UFMG, 2010;

## ANEXOS

### ANEXO 1 - LISTA DE REGIONALISMOS – VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

Jerimum = Abóbora na língua tupi

Macaxeira = Mandioca = Maniva = aipim termos indígenas

Tapioca = goma de mandioca; Beiju = Biscoito de massa de mandioca na língua indígena;

Tangerina = bergamota= laranja-cravo = mexerica

Pão francês = cacetinho= pão de sal

Picolé = sacolé = chup-chup = Din din = geladinho

Canjica = curau = mingau

Graviola= fruta do conde

Mugunzá = canjica de milho

Angu = polenta

Goma de mandioca = fécula = polvilho

Bolacha = biscoito

Pipa = papagaio

Quebra- mola = lombada

Farinha de milho – fubá

Água sanitária= cândida = Kiboa

logurte = Danone

Carteira de motorista = carta

ANEXO 2- QUESTIONÁRIO-8º ANO \_\_\_\_\_ – ALUNO: \_\_\_\_\_

1. IDADE : \_\_\_\_\_ ANOS
2. SEXO: MASCULINO ( ) FEMININO ( )
3. QUAL O MOTIVO QUE TRAZ VOCÊ PARA A ESCOLA?
  - PRESSÃO DOS PAIS ( )
  - PARA MERENDAR ( )
  - PARA SAIR DE CASA ( )
  - PARA NÃO FAZER OS SERVIÇOS DOMÉSTICOS ( )
  - PARA CONVERSAR COM OS AMIGOS ( )
  - PARA NÃO PERDER O BOLSA FAMÍLIA ( )
  - PARA APRENDER E ASSISTIR AULA ( )
  - OUTROS ( ) QUAIS? \_\_\_\_\_
4. VOCÊ SE CONSIDERA:
  - BRANCO ( ) PARDO ( ) PRETO ( ) AMARELO ( ) INDIGENA ( )
5. PROFISSÃO DOS PAIS:
  - MÃE \_\_\_\_\_ PAI \_\_\_\_\_
6. VOCÊ MORA NA ZONA: -URBANA ( ) -RURAL ( )
7. NOME DA ESCOLA EM QUE VOCÊ CURSOU O FUNDAMENTAL I  
\_\_\_\_\_
8. A ESCOLA QUE VOCÊ CITOUCI ACIMA POSSUÍA:
  - BIBLIOTECA ( ) -SALA DE INFORMÁTICA ( )
  - VENTILADORES ( ) -BONS PROFESSORES ( )
  - MERENDA DE QUALIDADE ( )
  - LIVROS DIDÁTICOS PARA TODOS OS ALUNOS ( )
  - PROFESSORES QUE INCENTIVAVAM A LETURA ( )
9. COMO É A BIBLIOTECÁRIA DE SUA ESCOLA?
  - TRATA BEM TODOS OS ALUNOS ( )
  - MALTRATA OS ALUNOS ( )
  - INCENTIVA OS ALUNOS A VISITAR A BIBLIOTECA E A LER ( )
  - AFASTA OS ALUNOS DA BIBLIOTECA ( )
10. QUANTAS PESSOAS MORAM EM SUA CASA, CONTANDO COM VOCÊ?  
\_\_\_\_\_
11. VOCÊ MORA COM SUA MÃE? SIM ( ) NÃO ( )
12. ATÉ QUE SÉRIE SUA MÃE OU A MULHER RESPONSÁVEL POR VOCÊ ESTUDOU? \_\_\_\_\_
13. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS POR VOCÊ COSTUMAM LER LIVROS, JORNAIS OU REVISTAS EM CASA?
  - SIM ( ) NÃO ( )
14. QUEM LHE AUXILIA NOS DEVERES DE CASA E EM OUTRAS ATIVIDADES ESCOLARES? \_\_\_\_\_
15. VOCÊ MORA COM SEU PAI?
  - SIM ( ) NÃO ( ) NÃO. MORO COM OUTRO HOMEM RESONSAVEL ( )

16. ATÉ QUE SÉRIE SEU PAI OU O HOMEM RESPONSÁVEL POR VOCÊ ESTUDOU? \_\_\_\_\_
17. COM QUE FREQUENCIA SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS VÃO À REUNIÃO DE PAIS?
- SEMPRE OU QUASE SEMPRE ( )
  - DE VEZ EM QUANDO ( )
  - NUNCA , RARAMENTE ( )
18. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS LHE INCENTIVAM A ESTUDAR?
- SIM ( ) NÃO ( )
19. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS LHE INCENTIVAM A FAZER O DEVER DE CASA E OS TRABALHOS DA ESCOLA? SIM ( ) NÃO ( )
20. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS LHE INCENTIVAM A LER?
- SIM ( ) NÃO ( )
21. SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS LHE INCENTIVAM A IR PARA A ESCOLA E A NÃO FALTAR AS AULAS? SIM ( ) NÃO ( )
22. -SEUS PAIS OU RESPONSÁVEIS PERGUNTAM SOBRE O QUE ACONTECEU NA ESCOLA ? SIM ( ) NÃO ( )
23. ALÉM DOS LIVROS ESCOLARES, QUANTOS LIVROS TEM NA SUA CASA?
- DÁ PARA ENCHER UMA PRATELEIRA (1 A 20 LIVROS) ( )
  - DÁ PARA ENCHER UMA ESTANTE (21 A 100 LIVROS) ( )
  - CABE EM VÁRIAS ESTANTES (MAIS DE 100 LIVROS) ( )
  - NENHUM ( )
24. EM DIA DE AULA, QUANTO TEMPO VOCE GASTA ASSISTINDO TV?
- \_\_\_\_\_
25. EM DIA DE AULA, QUANTO TEMPO VOCE GASTA MEXENDO NO CELULAR? \_\_\_\_\_
26. QUANTO TEMPO VOCE GASTA FAZENDO TRABALHOS DOMÉSTICOS EM CASA? \_\_\_\_\_
27. VOCE TRABALHA FORA DE CASA? SIM ( ) NÃO ( )
28. DESDE O SEXTO ANO, EM QUE TIPO DE ESCOLA VOCE ESTUDOU?
- EM ESCOLA PÚBLICA ( ) -ESCOLA PARTICULAR ( )
  - NOS DOIS TIPOS ( )
29. COM QUE FREQUENCIA A PROFESSORA RECLAMA DO SEU COMPORTAMENTO?
- NUNCA OU QUASE NUNCA ( ) -1 VEZ POR SEMANA( )
  - 2 VEZES POR SEMANA ( ) -3 OU + VEZES POR SEMANA( )
- MOTIVOS \_\_\_\_\_
30. VOCÊ JÁ FOI REPROVADO?
- NÃO ( ) -SIM, 1 VEZ ( ) - SIM, 2 VEZES OU MAIS ( )
- EM QUAIS SÉRIES E DISCIPLINAS? \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
31. VOCÊ GOSTA DE ESTUDAR LINGUA PORTUGUESA?
- SIM ( ) -NÃO ( ) POR QUE?
- \_\_\_\_\_

32. COMO ERAM AS AULAS DE PORTUGUÊS NOS OUTROS ANOS? QUE ATIVIDADES A PROFESSORA FAZIA NA AULA?

\_\_\_\_\_

33. HÁ ALGUMA DIFERENÇA ENTRE AS AULAS DE PORTUGUÊS DESTE ANO E DOS ANOS ANTERIORES? QUAL? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

34. DE QUAIS DISCIPLINAS VOCE MAIS GOSTA?

PORTUGUES ( ) -MATEMATICA( ) -CIENCIAS( ) -HISTORIA ( ) -  
GEOGRAFIA( ) -ARTES ( ) -EDUCAÇÃO FISICA ( ) -INGLÊS( )  
- RELIGIÃO ( )

MOTIVO: \_\_\_\_\_

35. SE VOCÊ PUDESSE MUDAR ALGUMAS COISAS NA AULA DE PORTUGUÊS, O QUE MUDARIA? POR QUÊ?

\_\_\_\_\_

36. O QUE VOCÊ MAIS GOSTA NA AULA DE PORTUGUÊS? POR QUÊ?

\_\_\_\_\_

37. O QUE MAIS ATRAPALHA NA SUA APRENDIZAGEM? POR QUÊ?

\_\_\_\_\_

38. QUANDO FOI A ULTIMA VEZ QUE VOCÊ LEU UM LIVRO SEM QUE A PROFESSORA TIVESSE PEDIDO?

39. -HÁ POUCO TEMPO, POIS SEMPRE LEIO EM CASA ( ) -VÁRIOS MESES ATRÁS( ) -VÁRIOS ANOS ATRÁS ( ) -NUNCA LEIO EM CASA ( )

40. O QUE AS PESSOAS FALAM DE SUA CALIGRAFIA (LETRA) ?

-BONITA ( ) -ILEGÍVEL( ) - REGULAR( )

41. VOCÊ GOSTOU DA ATIVIDADE SOBRE O CORDEL E POESIA?

SIM ( ) NÃO ( ) POR QUÊ? \_\_\_\_\_

42. VOCÊ GOSTA DE LER CORDEL? SIM ( ) NÃO ( ) POR QUÊ?

\_\_\_\_\_

43. QUAL FOI O DEVER OU TAREFA QUE VOCÊ MAIS GOSTOU DE FAZER ESTE ANO? POR QUÊ? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

44. VOCÊ GOSTA DE LER E ESCREVER NA ESCOLA? POR QUÊ?

\_\_\_\_\_

45. VOCÊ ACHA IMPORTANTE SABER LER E ESCREVER BEM? POR QUÊ?

\_\_\_\_\_

46. COMO SERIA UMA AULA IDEAL DE PORTUGUÊS?

---

---

47. PORTUGUÊS É FÁCIL OU DIFÍCIL? POR QUÊ?

---

---

48. A LÍNGUA QUE VOCÊ FALA EM CASA É DIFERENTE DA QUE VOCÊ USA NA ESCOLA? SIM ( ) NÃO ( ) POR QUÊ?

---

---

49. O QUE É FALAR ERRADO OU FALAR CERTO PARA VOCÊ?

---

---

50. VOCÊ CONSIDERA QUE PARTICIPAVA MAIS DAS AULAS:

-NESTE ANO ( ) -NOS ANOS PASSADOS ( )

POR QUÊ

---

51. A PROFESSORA DE LP TE INCENTIVA A LER E ESCREVER?

SIM ( ) NÃO ( ) COMO?

---

---

52. A PROFESSORA DE PORTUGUÊS DO ANO ANTERIOR UTILIZAVA:

- JOGOS ( ) SIM ( ) NÃO

- PESQUISAS NA INTERNET ( ) SIM ( ) NÃO

- FILMES ( ) SIM ( ) NÃO

- VÍDEOS DO YOUTUBE ( ) SIM ( ) NÃO

- DATA SHOW ( ) SIM ( ) NÃO

- TEXTOS ESCRITOS ( ) SIM ( ) NÃO

- MÚSICAS ( ) SIM ( ) NÃO

- LIVROS DE HISTÓRIAS ( ) SIM ( ) NÃO

- AULA FORA DA SALA ( ) SIM ( ) NÃO

- REDES SOCIAIS ( ) SIM ( ) NÃO

OUTROS

---

---

53. VOCÊ COSTUMA FAZER SILÊNCIO PARA OUVIR A EXPLICAÇÃO DA PROFESSORA? SIM ( ) NÃO ( ) POR QUÊ?

---

---

54. SUA PROFESSORA DE PORTUGUÊS GOSTA DE LER?

---

---

55. RESPONDA QUANTO A SUA FREQUÊNCIA DE LEITURA DOS SEGUINTE MATERIAIS:

A• REVISTAS OU GIBIS

-TODO DIA ( ) -TODA SEMANA ( ) -TODO MÊS ( )

-TODO ANO ( ) -NUNCA OU RARAMENTE ( )

B• JORNAIS

-TODO DIA ( ) -TODA SEMANA ( ) -TODO MÊS ( )

-TODO ANO ( ) -NUNCA OU RARAMENTE ( )

C•LIVROS EM GERAL

-TODO DIA ( ) -TODA SEMANA( ) -TODO MÊS ( )

-TODO ANO ( ) -NUNCA OU RARAMENTE ( )

56. SOBRE QUAIS OS ASSUNTOS VOCÊ MAIS GOSTA DE LER? POR QUÊ

---

57. QUAL É O TIPO DE LEITURA QUE VOCÊ UTILIZA COM MAIS FREQUÊNCIA?

-MATERIAL IMPRESSO ( ) – DIGITAL ( )

POR QUÊ? \_\_\_\_\_

58. VOCÊ CONSIDERA QUE O SEU TEMPO DEDICADO À LEITURA É:

-SUFICIENTE ( ) -INSUFICIENTE( )

59. QUAIS SÃO AS MAIORES BARREIRAS PARA SUA FREQUÊNCIA NA LEITURA?

– FALTA DE TEMPO ( ) -CONDIÇÕES FINANCEIRAS ( )

- DIFICULDADE DE ACESSO À BIBLIOTECA ( )

- LENTIDÃO NA LEITURA ( )

OUTRO ( ) QUAL? \_\_\_\_\_

60. VOCÊ COSTUMA PASSAR A LIMPO SUAS TAREFAS E REESCREVER AS PALAVRAS QUE VOCÊ ERROU? SIM ( ) NÃO ( ) POR QUÊ?

---

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

Concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa intitulado **A LITERATURA DE CORDEL COMO PRÁTICA MOTIVADORA DA LEITURA E DA ESCRITA EM SALA DE AULA**, que tem como pesquisadores responsáveis Ana Valéria Ubaldo da Silva (orientanda) e Prof. Dr. Rafael Bezerra de Lima (orientador) da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, unidade acadêmica de Garanhuns, que podem ser contatados pelo e-mail ana-valeria-20@hotmail.com. O presente trabalho tem por objetivo investigar os motivos da desmotivação demonstrada pelos alunos durante as atividades de leitura e escrita; e propor uma estratégia de intervenção através da Literatura de Cordel para atenuar o problema. E minha participação consistirá em responder questionário. Compreendo que este estudo possui finalidade de pesquisa, que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, com a preservação do anonimato dos participantes, assegurando, assim minha privacidade. Sei que posso abandonar a minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por essa participação. Agradecemos a sua participação.

Nome do aluno \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Responsável

**ANEXO 3: A TRISTE  
PARTIDA -PATATIVA DO  
ASSARÉ**

Setembro passou, com  
oitubro e novembro  
Já tamo em dezembro.  
Meu Deus, que é de nós?  
Assim fala o pobre do seco  
Nordeste,  
Com medo da peste,  
Da fome feroz.  
A treze do mês ele fez a  
experiência,  
Perdeu sua crença  
Nas pedra de sá.  
Mas nôta experiência com  
gosto se agarra,  
Pensando na barra  
Do alegre Natá.  
Rompeu-se o Natá, porém  
barra não veio,  
O só, bem vermeio,  
Nasceu munto além.  
Na copa da mata, buzina a  
cigarra,  
Ninguém vê a barra,  
Pois barra não tem.  
Sem chuva na terra  
descamba janêro,  
Depois, feverêro,  
E o mêrmo verão  
Entonce o rocêro,  
pensando consigo,  
Diz: isso é castigo!  
Não chove mais não!  
Apela pra maço, que é o  
mês preferido  
Do Santo querido,  
Senhô São José.  
Mas nada de chuva! tá tudo  
sem jeito,  
Lhe fuge do peito  
O resto da fé.  
Agora pensando segui ôtra  
tria,  
Chamando a famia  
Começa a dizê:  
Eu vendo meu burro, meu  
jegue e o cavalo,  
Nós vamo a São Palo  
Vivê ou morrê.  
Nós vamo a São Palo, que  
a coisa tá feia;

Por terras aleia  
Nós vamo vagá.  
Se o nosso destino não fô  
tão mesquinho,  
Pro mêrmo cantinho  
Nós torna a vortá.  
E vende o seu burro, o  
jumento e o cavalo,  
Inté mêrmo o galo  
Vendêro também,  
Pois logo aparece feliz  
fazendêro,  
Por pôco dinhêro  
Lhe compra o que tem.  
Em riba do carro se junta a  
famia;  
Chegou o triste dia,  
Já vai viajá.  
A seca terrive, que tudo  
devora,  
Lhe bota pra fora  
Da terra natá.  
O carro já corre no topo da  
serra.  
Oiando pra terra,  
Seu berço, seu lá,  
Aquele nortista, partido de  
pena,  
De longe inda acena:  
Adeus, Ceará!  
No dia seguinte, já tudo  
enfadado,  
E o carro embalado,  
Veloz a corrê,  
Tão triste, o coitado,  
falando saudoso,  
Um fio choroso  
Escrama, a dizê:  
– De pena e sodade, papai,  
sei que morro!  
Meu pobre cachorro,  
Quem dá de comê?  
Já ôto pergunta: –  
Mãezinha, e meu gato?  
Com fome, sem trato,  
Mimi vai morrê!  
E a linda pequena,  
tremendo de medo:  
– Mamãe, meus brinquedo!  
Meu pé de fulô!  
Meu pé de rosêra, coitado,  
ele seca!  
E a minha boneca  
Também lá ficou.

E assim vão dexando, com  
choro e gemido,  
Do berço querido  
O céu lindo e azu.  
Os pai, pesaroso, nos fio  
pensando,  
E o carro rodando  
Na estrada do Su.  
Chegaro em São Paulo –  
sem cobre, quebrado.  
O pobre, acanhado,  
Percura um patrão.  
Só vê cara estranha, da  
mais feia gente,  
Tudo é diferente  
Do caro torrão.  
Trabaia dois ano, três ano  
e mais ano,  
E sempre no prano  
De um dia inda vim.  
Mas nunca ele pode, só  
veve devendo,  
E assim vai sofrendo  
Tormento sem fim.  
Se alguma notícia das  
banda do Norte  
Tem ele por sorte  
O gosto de uvi,  
Lhe bate no peito sodade  
de móio,  
E as água dos óio  
Começa a caí.  
Do mundo afastado,  
sofrendo desprezo,  
Ali veve preso,  
Devendo ao patrão.  
O tempo rolando, vai dia  
vem dia,  
E aquela famia  
Não vorta mais não!  
Distante da terra tão seca  
mas boa,  
Exposto à garoa,  
À lama e ao paú,  
Faz pena o nortista, tão  
forte, tão bravo,  
Vivê como escravo  
Nas terra do su.

Fonte: O Nordeste.com –  
Enciclopédia Nordeste – A  
triste partida, Patativa do  
Assaré

## ANEXO 4- O BOI ZEBU E AS FORMIGAS



Um boi zebu certa vez  
 Moiadinho de suó,  
 Querem saber o que ele fez  
 Temendo o calor do só  
 Entendeu de demorá  
 E uns minuto cuchilá  
 Na sombra de um juazêro  
 Que havia dentro da mata  
 E firmou as quatro pata  
 Em riba de um formiguêro.



Já se sabe que a formiga  
 Cumpre a sua obrigação,  
 Uma com outra não briga  
 Veve em perfeita união  
 Paciente trabaiando  
 Suas foia carregando  
 Um grande inzempro revela  
 Naquele seu vai e vem  
 E não mexe com mais ninguém  
 Se ninguém mexe com ela.



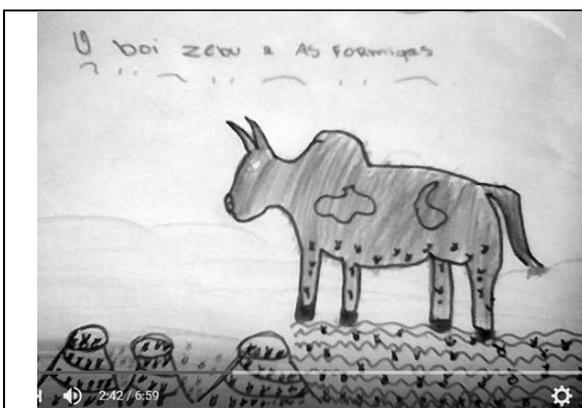
Por isso com a chegada  
 Daquele grande animá  
 Todas ficaro zangada,  
 Começou a se açanhá  
 E foro se reunindo  
 Nas pernas do boi subindo,  
 Constantemente a subi,  
 Mas tão devagá andava  
 Que no começo não dava  
 Pra de nada senti.



Mas porém como a formiga  
 Em todo canto se soca,  
 Dos casco até a barriga  
 Começou a frivioca  
 E no corpo se espaiado  
 O zebu foi se zangando  
 E os cascos no chão batia  
 Ma porém não miorava,  
 Quanto mais coice ele dava  
 Mais formiga aparecia.



Com essa formigaria  
Tudo picando sem dó,  
O lombo do boi ardia  
Mais do que na luz do só  
E ele zangado as patada,  
Mais força incorporava,  
O zebu não tava bem,  
Quando ele matava cem,  
Chegava mais de quinhenta.



Com a feição de guerrêra  
Uma formiga animada  
Gritou para as companhêra:  
Vamo minhas camarada  
Acaba com os capricho  
Deste ignorante bicho  
Com a nossa força comum  
Defendendo o formiguêro  
Nos somos muitos miêro  
E este zebu é só um.

A  
B  
B



Tanta formiga chegou  
Que a terra ali ficou cheia  
Formiga de toda cô  
Preta, amarela e vermêa  
No boi zebu se espaiando  
Cutucando e pinicando  
Aqui e ali tinha um moio  
E ele com grande fadiga  
Pruquê já tinha formiga  
Até por dentro dos óio.



Com o lombo<sup>13</sup> todo ardendo  
Daquele grande aperreio  
zebu saiu correndo  
Fungando e berrando feio  
E as formiga inocente  
Mostraro pra toda gente  
Esta lição de morá  
Contra a farta de respeito  
Cada um tem seu direito  
Até nas leis da natura.

<sup>13</sup> Costas;



As formiga a defendê  
Sua casa, o formiguêro,  
Botando o boi pra corrê  
Da sombra do juazêro,  
Mostraro nessa lição  
Quanto pode a união;  
Neste meu poema novo  
O boi zebu qué dizê  
Que é os mandão do podê,  
E as formiga é o povo.

O vídeo utilizado é intitulado de Poesia de Cordel – Patativa do Assaré e foi produzido por alunos da 5ª série de Minas Gerais durante uma aula de Artes. Ele possui desenhos simples feitos por crianças.

## ANEXO 5- PRINT DO VIDEO POSTADO NO YOUTUBE

The image is a screenshot of a YouTube video player. The main video area displays the title "A LITERATURA DE CORDEL COMO PRÁTICA MOTIVADORA DA LEITURA E DA ESCRITA EM SALA DE AULA" and the author "ANA VALÉRIA UB. DA SILVA". The video player interface includes a search bar at the top, a play button, and a progress bar showing 0:17 / 4:26. To the right of the video player, there is a "Próximo" section with three recommended videos:

- Gamificação na Educação** by Gabriela Pedrosa, 660 visualizações, 8:11.
- Aprendendo a gostar mais de si mesmo...** by Angelo Junior, Recomendado, 1:08:18.
- Acabe definitivamente com a PREGUIÇA E PROCRASTINAÇÃO | Seja Uma SejaUmaPessoaMelhor**, Recomendado | NOVO, 7:59.

Below these recommendations, there is a video titled "Enem - Semana 10 em 1 - Literatura" by ProEnem - Enem 2017, with 5.651 visualizações and a duration of 1:04:50.