

Do método recepcional ao letramento literário: uma nova proposta de leitura do texto literário

*From the receptional method to literary
lettering: a new proposal for reading literary text*

DOI: 10.53660/inter-143-s119

Josivaldo Custódio da Silva

Universidade de Pernambuco

 0000-0001-7187-5697

josivaldo.silva@upe.br

Lindaci Cavalcanti de Azevedo

SEDUC-PE/Sec. Educ. Carpina-PE

 0000-0003-4564-5104

lindaciazevedo2@gmail.com

Resumo: Este trabalho tem como objetivo mostrar a junção do *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988) com as etapas da sequência básica e algumas contextualizações da sequência expandida do *Letramento Literário*, de Cosson (2012) como nova proposta metodológica para o ensino de literatura, principalmente para o ensino fundamental anos finais. A metodologia, de caráter qualitativo, se configura numa proposta aplicável. Além das obras citadas, nos pautamos também em Perrone-Moisés (2000), Jouve (2012) e Colomer (2007), entre outros, com estudos sobre leitura do texto literário, além de Candido (2011) quanto à relevância da literatura no desenvolvimento humano e Pinheiro (2008) sobre pesquisa e cordel na sala de aula. Através do *corpus*, supomos que as oficinas possibilitam resultados positivos, pois os alunos poderão demonstrar avanços quanto à compreensão e interpretação da leitura de folhetos de cordel desenvolvendo novas habilidades à aquisição do letramento literário e ampliando suas formações leitora e humana.

Palavras-chave: Literatura de Cordel. Método Recepcional. Letramento Literário. Formação de Leitor.

Abstract: This article aims to show the junction of the *Receptional Method*, by Aguiar and Bordini (1988) with the basic sequence steps and some contextualizations of the expanded sequence of *Literary Literacy*, by Cosson (2012) as a new methodological proposal for the teaching of literature, mainly for elementary school final years. The qualitative methodology is configured in an applicable proposal. In addition to the works cited, we are also guided by Perrone-Moisés (2000), Jouve (2012) and Colomer (2007), among others, with studies on reading the literary text, in addition to Candido (2011) regarding the relevance of literature in development humano and Pinheiro

(2008) on research and cordel in the classroom. Through the corpus, we assume that the workshops enable positive results, as students will be able to demonstrate advances in understanding and interpreting the reading of cordel leaflets, developing new skills for the acquisition of literary literacy and expanding their reading and human training.

Keywords: *String Literature. Reception Method. Literary Lettering. Reader Training.*

1 Introdução

Apesar de a leitura estar presente no currículo escolar e ser uma prática constante de intervenção dos professores, os alunos, em sua maioria, ainda não conseguem se tornar leitores ativos de variados gêneros textuais, inclusive os textos literários. Esta dificuldade também ocorre na leitura de poemas de literatura de cordel, levando-nos a repensar as práticas institucionais, no que diz respeito à ação dos docentes de Língua Portuguesa e ao processo de formação leitora do aluno, seja obra literária erudita ou de caráter popular. Nessa perspectiva, é necessário formar leitores que busquem os sentidos produzidos pelo texto literário. A literatura exerce papel fundamental na formação da personalidade, satisfazendo as necessidades básicas do ser humano de conhecer a si mesmo e a sociedade na qual está inserido, reconhecendo a partir da obra literária, sentimentos e valores sociais embutidos no texto, possibilitando o processo de humanização, pois segundo Candido (2011, p. 180) “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

A literatura popular também trata de diversas situações das práticas sociais, familiares ao cotidiano do aluno, e, ao ser trabalhada de maneira sistematizada, e não apenas prazerosa, amplia a prática da leitura de poemas na escola, enriquecendo o repertório cultural dos alunos e os auxilia na formação de um leitor proficiente.

O ato de leitura não deve se fechar em si mesmo, ele necessita ser materializado através de um registro escrito, já que a leitura aliada a essa materialização é uma das intervenções para chegarmos ao letramento literário, e, por isso, a proposta do trabalho com o cordel que assim como todo texto literário, precisa ser aquela pautada numa análise de texto que vá do seu interior para o exterior, no intuito de que a leitura possibilite a fruição estética. Quanto mais experiências o aluno tiver com os mais variados tipos de textos, mais se tornará curto o caminho que o levará ao processo de letramento literário.

A leitura do texto literário é, muitas vezes, levada ao segundo plano no processo de ensino-aprendizagem, ficando difícil para o professor desenvolver atividades no momento que percebe que os estudantes não se identificam com a linguagem e/ou o contexto dos textos lidos, ou seja, quando o aluno ler uma obra e a sente distante dele, desprezando ou não entendendo o caráter estético do discurso do texto literário. Essa dificuldade se amplia quando o trabalho com a literatura se resume à análise de estruturas gramaticais presentes na obra literária, embora entendemos que aspectos gramaticais e linguísticos possam ser estudados em função do texto literário. Mas também concordamos que numa análise literária não se deve, portanto, deixar de lado a exploração dos aspectos estéticos próprios do texto.

Diante disso, vimos a necessidade de ir além do livro didático, trabalhar com textos literários completos que visam ampliar as práticas de leituras dos alunos levando professores à reflexão sobre como nossos estudantes compreendem, interpretam e contextualizam o que leem. Logo, aconselhamos iniciar o trabalho com o texto literário

a partir do levantamento do conhecimento prévio do aluno, parte fundamental a ser observada durante as propostas de leitura e escrita.

Daí surge a proposta do trabalho com o cordel correlacionando-o com as vivências e expectativas do estudante, ora atendendo aos seus horizontes de leitura, ora o confrontando, possibilitando a reconstrução dos sentidos do texto, indo das experiências individuais de leituras às práticas coletivas e vice-versa, porque as atividades de leitura precisam ser compartilhadas para se trocar experiências, repensar valores e desenvolver o pensamento crítico (COSSON, 2012).

A principal contribuição desta proposta é possibilitar aos docentes, sugestões de atividades relativas ao processo da formação de leitores, via folhetos de cordel, que possam auxiliar o professor de Língua Portuguesa em sua prática pedagógica, no ensino fundamental.

Dessa forma, no intuito de possibilitar aos estudantes do ensino fundamental, da escola pública, serem cidadãos leitores do mundo, surgiu a necessidade de identificar onde estão as dificuldades que os impedem de realizarem leituras de textos diversos, incluindo os literários, optamos pela pesquisa de natureza aplicável – não aplicada –, de abordagem qualitativa, objetivo exploratório, tendo como foco central os pressupostos da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011), tratando-se, portanto, de uma modalidade de pesquisa que ao ser levada para a sala de aula, possibilita ao professor e aos alunos o envolvimento direto na pesquisa, dando oportunidade ao professor de avaliar sua prática durante a realização das atividades propostas em sala.

Para um leitor desenvolver efetivamente seu letramento literário, é necessário que ele demonstre condições de compreender e interpretar o contexto no qual está inserido. Dessa forma, nossa pesquisa tem como objetivo geral mostrar a junção do *Método Recepcional*, de Aguiar e Bordini (1988) com as etapas da sequência básica e algumas contextualizações da sequência expandida do *Letramento Literário*, de Cosson (2012) como nova proposta metodológica aplicável para o ensino de literatura, principalmente para o ensino fundamental a partir das leituras de folhetos de cordel, considerando os seguintes objetivos específicos: diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da literatura de cordel a partir de um levantamento feito por meio de um questionário; possibilitar a análise das produções escritas dos alunos quanto à compreensão e interpretação dos folhetos de cordéis, como exemplos, sugerimos *O Soldado Jogador*, de Leandro Gomes de Barros (2002) e *O Futebol no Inferno*, de José Soares (1974); e permitir a observação da relação entre os poemas de cordel com o contexto do leitor e outras possíveis leituras.

2 Leitura do texto literário

No que se refere à leitura do texto literário, sabemos que é o caminho mais promissor para se formar leitores, pois desperta nossa imaginação, nos leva a dialogarmos diretamente com o texto, confronta nossas visões de mundo com o contexto da obra, abrindo assim um leque para ampliarmos nosso horizonte de expectativas. De acordo com Zilberman, (1993, p. 19) “[...] a obra de ficção avulta como o modelo por excelência de leitura. Pois, sendo uma imagem simbólica do mundo, ela nunca se dá de maneira completa e fechada”.

A leitura do texto literário demanda importância e responsabilidade não só na formação do leitor competente, mas também na formação do ser humano, ao passo que o leva a refletir sobre si e sobre o próximo nos mais variados contextos. Pois, sabemos que:

O leitor investe no texto a partir da sua experiência de mundo e da literatura e se afigura o universo ficcional com imagens mentais que lhe são próprias. Ao mesmo tempo, a incompletude do texto suscita no leitor uma forte atividade inferencial: inferências lógicas, resultantes do sistema linguístico, inferências pragmáticas que convocam os saberes enciclopédicos – ambas são automáticas – e abduções que requerem relações cujos resultados permanecem marcados pela incerteza. São essas últimas que oferecem a possibilidade de ricos debates interpretativos em classe. (ROUXEL, 2013, p. 25).

A experiência humana por meio de textos literários exige esforço, pois ao ler esses tipos de textos o aluno precisa desenvolver competências e habilidades que o levem à construção dos sentidos presentes no texto e no mundo do aluno, realizando inferências para complementar a obra literária. Essa leitura só é possível por causa do conhecimento de mundo que todo leitor traz consigo; essa leitura também ajuda o homem a se posicionar diante do mundo, a entender a si e a desenvolver seus próprios pensamentos.

Vemos que “a leitura pode ser uma [...] experiência de linguagem, [...] de pensamento, e também uma experiência sensível, emocional, [...] em que está em jogo nossa sensibilidade, isso que chamamos ‘sentimentos’”. (LARROSA, 2011, p. 10). Tal afirmativa condiz perfeitamente com o que se espera ao lermos um texto literário, que ele nos leve a novas experiências ao confrontarmos nosso mundo com o mundo do texto, e, a partir dele, uma leitura subjetiva invada nosso interior e nos leve a refletirmos sobre diversos aspectos de como nos vemos e como as pessoas nos veem, gerando em nós novos sentimentos, comportamentos e transformações.

Paulino e Cosson (2009, p. 63) também corroboram a ideia de que “a leitura de obras literárias cumpre um papel importante no desenvolvimento do ser humano [...]”, inclusive no sentido de “educar os sentimentos e favorecer o entendimento das relações sociais [...]”. Uma das razões para tal é o fato de o texto literário nos levar a nos colocar no lugar da outra pessoa, a se envolver com os seus estados emocionais, o que nos conduz a reflexão sobre nosso eu individual e coletivo nos direcionando a sermos mais humanos, conforme comenta Candido (2011).

Em Perrone-Moisés (2000, p. 351), encontramos a seguinte afirmativa para aprofundarmos nossas reflexões:

[...] a obra literária é sempre uma leitura crítica do real, mesmo que essa crítica não esteja expressa, já que a simples postulação de uma outra realidade coloca o leitor numa posição virtualmente crítica com relação àquilo que ele acreditava ser o real.

Confrontamos a relação entre a ficção e a realidade, pois ao lermos um texto literário estamos realizando reflexões críticas nas quais paralelizamos a realidade ficcional presente no contexto da obra com a realidade existencial do leitor. A autora também nos chama a atenção para o fato de a leitura da obra ficcional ter o poder de levar o leitor a rever seus conceitos e posicionamentos, a partir das novas visões de vida presentes no texto literário, já que ficcional por essência, o texto literário propicia uma leitura que leva o homem à busca de si mesmo, do outro e das situações que o cercam. Afinal, para Andruetto (2012, p. 54) “Nós, os leitores, vamos à ficção para tentar compreender, para conhecer algo mais acerca de nossas contradições, nossas misérias, nossas grandezas, ou seja, acerca do mais profundamente humano”.

Para Colomer e Camps (2002, p. 93) a leitura do texto literário “destina-se a apreciar o ato de expressão do autor, a desenvolver o imaginário pessoal a partir dessa apreciação e permitir o reencontro da pessoa consigo mesma em sua interpretação”. Nessa perspectiva, o texto literário também funciona como condutor de reflexão do ser humano, seja abrindo o leque da imaginação estética, seja indo além das marcas de autoria do escritor do texto, à medida que se vê presente no processo de construção dos sentidos da obra, ou ainda repensando a si mesmo diante das interpretações que o texto propicie, já que “sendo toda a interpretação em princípio válida, porque oriunda da revelação do universo representado na obra, ela impede a fixação de uma verdade anterior e acabada [...]” (ZILBERMAN, 2009, p. 36), por isso a obra literária é multifacetada.

O pluralismo de sentidos provenientes da leitura do texto literário não designa a liberdade total de significados pessoais sobre um texto lido, o leitor necessita chegar a “uma interpretação determinada da mensagem que se ajusta mais ou menos à intenção do escritor” (COLOMER e CAMPS, 2002, p. 47), pois os diferentes significados que o leitor pode atribuir a um texto literário servem para refletir, confrontar e construir seus pensamentos, mas a compreensão do texto precisa estar relacionada aos sentidos sugeridos pela mensagem que o autor deseja transmitir, por isso, ao desenvolvermos o trabalho com a leitura do texto literário, devemos ter transparência quanto ao “sentido e os limites de sua contextualização literária e cultural” (COLOMER e CAMPS, 2002, p. 101).

Falando sobre a leitura do texto literário, Iser (1996, p. 50) esclarece que toda “[...] obra literária se realiza então da convergência do texto com o leitor; a obra tem forçosamente um caráter virtual, pois não pode ser reduzida nem à realidade do texto, nem às disposições caracterizadoras do leitor”. É aquela que desconstrói conceitos, ideias e comportamentos para reconstruí-los numa nova visão de mundo, de modo de ser, que modifica a construção espiral do nosso eu.

Cosson (2009) designa alguns modos de ler, dos quais destacamos a leitura enquanto construção de sentidos sendo aquela “[...] que se faz do texto, do contexto e do intertexto da obra e dela se obtém a experiência literária” (COSSON, 2009, p. 43), ou seja, a formulação dos significados de uma obra literária se dá também através da leitura simultânea do texto, do contexto biográfico e histórico da época em que foi publicada confrontado ao da época em que está sendo lida, bem como na identificação da intertextualidade presente no texto que deverá ser percebida pelo leitor de acordo com leituras já anteriores de textos literários ou até mesmo de seu conhecimento de mundo. Falamos de um modo de leitura que exige muita reflexão do leitor, pois ele precisa explorar o texto de forma ampla e detalhada em variados aspectos como o histórico e o literário, necessita ainda despertar para o questionamento do texto e isto requer vasta aproximação do leitor com o texto literário.

Esse “[...] modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor [...]” (PAULINO e COSSON, 2009, p. 44). Tudo isso poderá ser subsidiado por um leitor com vasta experiência no ato de leitura e principalmente pela escola que deve sistematizar as atividades de leitura pedagogicamente estruturadas levando o aluno a viver uma grande e significativa experiência com o texto literário, sendo instigado a trazer à tona seus conhecimentos culturais e literários para defrontá-los com a mensagem oferecida pelo texto literário lido atribuindo-lhe novos significados.

Daí a importância de trabalhar a leitura do texto literário na escola, visando despertar no aluno novos horizontes de leitura, levando-o ao encontro pessoal com a obra literária, posicionando-se diante dela, refletindo individual e coletivamente sobre

as perspectivas e questionamentos que a experiência estética lhe desperta enquanto instrumento construtor de sua identidade e de reflexão sobre a sociedade. Assim, Antunes (2009, p. 200) destaca sobre a leitura do texto literário que ela

[...] possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza.

A citação acima nos revela a importância da leitura do texto literário tendo como consequência a fruição estética, levando a reconhecer o texto literário como um aliado que reporta a outros mundos, nos quais a obra de ficção se apresenta como uma ponte entre a nossa realidade e imaginação, nos libertando de possíveis mazelas sociais, conduzindo à reflexão sobre nós mesmos e o mundo que nos cerca.

Segundo Rangel (2003), a leitura do texto literário se constitui de uma experiência subjetiva que deve enfatizar as particularidades do leitor e das situações que ele vivencia no ato de ler, como isso não costuma acontecer, essa experiência fica comprometida na escola, ou seja, a instituição de ensino precisa valorizar a individualidade do aluno, investigando seu conhecimento de mundo para intervir de forma a explorar atividades de leitura que primeiramente estejam voltadas para suas vivências e só depois lhe oferecer textos literários mais complexos. A escola precisa também considerar como suas práticas de leitura estão sendo direcionadas, pois há diferentes tipos de situações a serem adotadas em atividades leitoras. Afinal como afirma Solé:

Para que uma pessoa se envolva em uma atividade de leitura, é necessário que sinta que é capaz de ler, de compreender o texto que tem em mãos, tanto de forma autônoma como contando com a ajuda de outros mais experientes que atuam como suporte e recurso. (SOLÉ, 1998, p. 42).

Esse é um dos papéis da escola, desenvolver essa autonomia nos alunos de forma que eles manuseiem textos literários simples ou complexos, canônicos ou populares, pois mesmo sabendo que “Literatura não se ensina, aprende-se com ela” (MARTINS e VERSIANI, 2008, p. 18), ainda assim, a mediação do ato de ler o texto literário necessita de procedimentos metodológicos bem definidos pela escola.

Como vimos, enquanto a literatura não é ensinada, a leitura do texto literário deve ser, cabe ao professor direcionar o aluno a explorar as especificidades próprias a esse tipo de texto e caso a escola abandone essa atividade teremos uma sociedade, culturalmente, cada vez mais enfraquecida. (PERRONE-MOISÉS, 2000).

De acordo com Kefalás (2012, p. 8) “[...] não se pode prescindir da experiência da leitura, pois é nesse corpo a corpo com ele que se dá o trânsito de sentidos, fazendo por vezes com que a compreensão do mundo seja transgredida”. A autora sugere a priorização do ensino da literatura partindo primeiramente do próprio texto literário que ao ser lido vai despertando os sentidos e a imaginação do leitor levando-o a novos significados de si e do mundo que o cerca. Assim, “Entender uma obra de arte é, então, examinar as complexas relações entre o que é mostrado e o modo com que se mostra” (JOUVE, 2012, p. 39). Nessa afirmativa constatamos a necessidade de seguir métodos e práticas voltados para o ato da leitura sistematizando o ensino da leitura do texto literário no intuito de promover aos alunos atividades mais eficazes de aprendizagem.

Vejamos então algumas considerações abaixo no que concerne ao porquê de trabalharmos com o texto literário:

[...] os textos literários são aqueles em que a linguagem atinge seu mais alto grau de precisão e sua maior potência de significação; porque a significação; [...] no texto literário opera a interação de vários níveis semânticos e resulta numa possibilidade teoricamente infinita de interpretações; [...] porque a ficção, ao mesmo tempo que ilumina a realidade, mostra que outros mundos, outras histórias e outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar que é um motor das transformações históricas; [...]. (PERRONE-MOISÉS, 2006, p. 27-28).

A leitura do texto literário leva o leitor a explorar sua imaginação e vivenciar situações as quais é agente das situações apresentadas no contexto da obra, vivenciando o prazer estético.

Um texto literário exige esforço por parte do leitor, isso porque “Em obras literárias [...] sucede uma interação na qual o leitor ‘recebe’ o sentido do texto ao constituí-lo” (ISER, 1996, p. 51). Requer também, sistematização por parte da escola, compromisso e planejamento por parte do professor mediador do processo de leitura.

É longo o caminho que leva ao processo de leitura do texto literário na escola a qual tem o dever de despertar o olhar do aluno para este tipo de texto, lembrando que “esse interesse deve se direcionar, necessariamente, para *o que o texto diz* e para *o como ele diz o que diz*” (BRAGATTO FILHO, 1995, p. 43, grifos do autor). Uma das maneiras de trabalhar essas questões em sala de aula é com os folhetos de cordel, instigando o aluno a explorar tanto o conteúdo quanto a sua forma, pois essa manifestação da cultura popular escrita carrega teor literário, possibilitando, assim, múltiplas leituras, permitindo o envolvimento do aluno com a obra, interligando-a muitas vezes a sua realidade de vida.

Desejando caminhar rumo à formação de uma comunidade de leitores é necessário que, a partir do apoio e da mediação dos professores, os alunos consigam compreender e interpretar os textos lidos, principalmente os literários, contextualizando e interligando a leitura da obra literária, o leitor e o grupo social ao qual pertence. E, enquanto comunidade é necessário que se compartilhe as leituras realizadas, expondo as sensações, ampliando a compreensão textual e de mundo. À medida que isso vai se efetivando os educandos vão reconstruindo os sentidos do mundo, ampliando seus horizontes de expectativas, pois “ler é compreender e que compreender é sobretudo um processo de construção de significados [...]” (SOLÉ, 1998, p. 44).

Corroborando essa ideia, Gonçalves e Bellodi (2005, p. 36) dizem que “Fica claro, quando se estuda a literatura e as posições teóricas ao longo dos séculos, que se trata de uma atividade necessária, com inegáveis funções na experiência humana”. Precisamos então refletir sobre os desdobramentos do texto literário, as amplas possibilidades que ele sugere, seja quanto a sua plurissignificação, beleza e fruição como no tocante as múltiplas possibilidades de transformação que nos traz nas diferentes esferas sociais.

Refletindo ainda, sobre o texto literário vemos que

O efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros. Embora essa

experiência possa parecer única para nós em determinadas situações, sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que no que ele nos oferece. (COSSON, 2012, p. 28).

Tal proximidade com o texto é o que nos autoriza a confrontá-lo com nossas vivências, a refletir sobre ele em uma perspectiva atualizada, independentemente de quando o escrito tenha sido publicado. Sua força transformadora nos invade, ora nos satisfazendo, ora nos inquietando e nos fazendo contribuir com a completude da leitura, recriando e contextualizando, seja no tocante à temática, à historicidade ou ainda à sensibilização de transformações pessoais que nos tornam mais solidários, receptivos ao outro e à vida.

Portanto, reiteramos que o espaço adequado para trabalhar os vários gêneros literários é a escola, enquanto instituição voltada para o saber. Além disso ela precisa apresentar ao aluno diferentes tipos de textos que circulam na sociedade como o cordel. O contato com esse tipo de literatura deve ser sistematizado, criando situações que levem o aluno a se deleitar com riqueza poética e ampliar sua competência leitora.

3 O Método Receptional

A partir dos pressupostos teóricos da *Estética da Recepção*, Aguiar e Bordini (1988) desenvolveram o *Método Receptional*, no qual o ensino de literatura se constrói a partir da perspectiva do leitor, desconstruindo a visão positivista de ensino que se baseia no estudo restrito ao contexto historicista da obra. O texto literário enquanto arte é visto como fonte de interação transformadora centrada no entrelaçamento entre o real e o imaginário, pois nos leva a produzir sentidos, a ampliar nossa visão de mundo e a permitir nos encontrarmos diante de situações inovadoras que, muitas vezes, não ocorrem no mundo real.

A arte pode proporcionar prazer e desafio ao leitor, pois a “busca frequente da literatura precisa surgir de uma atitude consciente, da disposição de enfrentar o desafio que o texto oferece como nova alternativa existencial”. (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 19), desafio essencial à formação do leitor do texto literário. Partindo da teoria de Jaus (1979), Aguiar e Bordini (1988) criaram cinco etapas relacionadas ao horizonte de expectativas: *determinação, atendimento, ruptura, questionamento e ampliação*.

Ressaltamos que estas cinco etapas são indissociáveis, devendo sempre trazer textos interligados ao horizonte de expectativas dos alunos, seja para conquistá-los, envolvê-los, direcioná-los a novos contextos ou para questioná-los levando-os à reflexões sobre o contato com o texto literário.

O ensino através do *Método Receptional* se inicia na sala de aula através do professor que efetua a *determinação do horizonte de expectativas* da turma, com o intuito de utilizar estratégias para romper esse horizonte prévio dos estudantes. O professor, nessa etapa, irá sondar o que os alunos gostam, o que sabem, o que é da vivência deles, quais as suas preferências temáticas para poder prosseguir para as próximas etapas. Essa sondagem pode ser feita através de observações diretas de comportamentos, reações de leituras realizadas, questionários, debates, discussões, entrevistas, entre outras.

Posteriormente, o professor promoverá o *atendimento do horizonte de expectativas* aos alunos, ele levará para a turma textos literários que atendam o universo deles, satisfazendo-os. Essa fase está intimamente ligada à anterior, pois ela é consequência da sondagem já realizada.

A terceira etapa é a da *ruptura do horizonte de expectativas*, na qual o professor oferecerá aos alunos textos diferentes que seguem a temática, estrutura ou até a linguagem dos textos vistos na etapa anterior, só que esses outros textos exigem mais dos alunos, pois o novo está sendo inserido no campo de leitura deles de forma sutil, pois ainda apresentam alguma(s) semelhança(s) com os textos lidos anteriormente. Isso objetiva novas aprendizagens que leva o estudante a amadurecer o processo de leitura.

A quarta destina-se ao *questionamento do horizonte de expectativas*, fazendo uma comparação dos textos trabalhados nas duas fases anteriores. “A classe debaterá sobre seu próprio comportamento em relação aos textos lidos, detectando os desafios enfrentados, processos de superação dos obstáculos” (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 90) que possivelmente aconteceram, fazendo o aluno refletir sobre o seu horizonte de expectativas e sobre as experiências de leituras obtidas tanto em relação às obras em si, quanto ao seu contexto social.

Após essas reflexões, acontecerá a quinta e última etapa do processo que consiste na *ampliação do horizonte de expectativas* dos alunos, na qual precisam perceber o quanto as leituras realizadas, lhes acrescentaram experiências, modificando a forma como enxergavam a sociedade. Aqui o professor deve criar situações para que os alunos façam uma autoavaliação em relação ao trabalho com o texto literário e que desejem partir para a busca de outras leituras que atendam às suas novas expectativas.

Finalizadas as cinco etapas, o professor poderá reiniciar todo o processo propondo práticas de leitura de textos literários que exijam mais dos alunos, isto “[...] significa dizer que o final desta etapa é o início de uma nova aplicação do método, que evolui em espiral, sempre permitindo aos alunos uma postura mais consciente com relação à literatura e à vida”. (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 91).

4 Letramento Literário: uma proposta teórico-prática

A teoria do *Letramento Literário* é uma proposta teórico-prática desenvolvida por Cosson (2012), é importante salientar que a prática, do ensino da leitura do texto literário em sala de aula, poderá transformar os alunos de sujeitos leitores mecanizados à sujeitos participantes da arte literária a partir das etapas da *sequência básica* como a *motivação, introdução, leitura e interpretação*, e, da *sequência expandida* constituindo-se da primeira interpretação seguida de sete contextualizações, da segunda interpretação além da possibilidade de realizar a expansão.

Leffa (apud COSSON, 2012), aponta para três propostas relacionadas à leitura do texto literário: a primeira centralizada no *texto*, a segunda no *leitor* e a terceira é a conciliatória, discutindo a relação *leitor e texto* simultaneamente. Dessa forma, Cosson (2012) apresenta essas etapas como um processo linear que leva ao letramento literário e que nele, também como procedimentos metodológicos, serão inseridas a *antecipação* “que consiste nas várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto”, a *decifração* quando se entra “no texto através das letras e palavras” e a *interpretação* que por meio da leitura se refere às “relações estabelecidas pelo leitor quando processa o texto. [...] inferências que levam o leitor a entretecer as palavras com o conhecimento que tem do mundo.” (COSSON, 2012, p. 40). Metodologicamente essas etapas se reorganizam em duas sequências que orientam o professor a sistematizar o processo de leitura no que diz respeito ao letramento literário: a *básica* e a *expandida*.

Em uma *sequência básica* há quatro passos a serem seguidos: Inicialmente, teremos a *Motivação* na qual desenvolvemos uma atividade que incentive os alunos a lerem o texto literário proposto; depois virá a *Introdução* da obra a ser lida, destacando alguns de seus aspectos, seja lendo o prefácio de um livro, ou algo de

interessante sobre a vida de um poeta que se relacione com um poema, por exemplo; o terceiro passo trata-se da *Leitura* que deve permitir experiência estética do texto literário; e, por último, a *Interpretação*, importante passo que leva ao letramento literário e que passa pelo momento *interior* quando o leitor encontra-se com a obra, até chegar ao momento *exterior*, no qual ocorre a materialização da leitura através de uma atividade de interpretação a ser socializada, objetivando o compartilhamento da leitura do texto literário na escola.

Para Colomer (2007, p. 47) “compartilhar leitura significa socializá-la, ou seja, estabelecer um caminho a partir da recepção individual até a recepção no sentido de uma comunidade cultural que a interpreta e avalia”, realizando um espiral de saberes que vai da interiorização da leitura à externalização. Isso tudo resgatando as vivências do leitor que ampliará suas experiências de leitura através da visão coletiva, construída sobre o texto lido. Visão essa que é agregada aos novos saberes adquiridos que podem vir à tona através de atitudes, valores e ações.

Já a *sequência expandida* surgiu da necessidade de uma maior sistematização do aprendizado da literatura, sem anular os saberes adquiridos na sequência básica, por isso ao realizarmos uma *sequência expandida* podemos seguir os passos da sequência básica acrescidos da primeira e da segunda interpretação.

Dessa primeira interpretação, fazem parte as contextualizações propostas por Cosson (2012): teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática.

A partir do pensamento de Maingueneau, Cosson (2012, p. 86) afirma que a contextualização “compreende o aprofundamento da leitura por meio dos contextos que integram a obra. Nesse sentido, o número de contextos a serem explorados na leitura de uma obra é teoricamente ilimitado”, pois esses contextos irão surgir dependendo da experiência de leitura e de mundo que o leitor possui, assim como de quantas vezes ele lerá o texto. Da sucessão de leitura do mesmo texto literário poderão surgir diferentes visões sobre sua interpretação. Objetivando orientar práticas de ensino, Cosson (2012) destaca apenas sete contextualizações norteadoras para o trabalho com a leitura do texto literário, vejamos: a *Contextualização Teórica* visa identificar conceitos e ideias presentes no texto (COSSON, 2012) e que em determinadas obras literárias tornam-se essenciais para a efetiva compreensão e interpretação do texto literário.

No que se refere à *Contextualização Histórica*, nela podemos relacionar a época presente na obra ou com a da sociedade no momento de sua publicação. Outras opções ainda é trabalhar as contextualizações que estão inter-relacionadas à histórica: a biográfica, que fala um pouco sobre a vida do autor de uma obra e o editorial, cuja finalidade é pesquisar como se davam as publicações na época do lançamento de uma obra (COSSON, 2012).

Passando para a *Contextualização Estilística*, essa nos possibilita associar uma obra a determinado movimento literário, porém é necessário aqui não apenas identificar características que enquadrem um texto em determinada escola literária, mas sim “buscar analisar o diálogo entre a obra e período, mostrando como um alimenta o outro” (COSSON, 2012, p. 87), pois sabemos que muitos textos literários carregam em si aspectos próprios a estilos literários anteriores ou posteriores as datas de sua produção. Os estilos de época são determinados pela evolução estilística das obras.

Na *Contextualização Poética* há a análise estrutural de uma obra de forma que seja estudada em toda a sua composição podendo observar como muitas vezes aspectos que compõem o texto influenciam na sua leitura e compreensão.

A *Contextualização Crítica*, uma das mais desafiadoras de todas, lança mão de desenhos e textos que configuram uma obra literária, comentando-a, numa tentativa de

auxiliar o leitor a compreender o que leu ou que irá ler. Não é que devamos ensinar crítica literária, mas utilizá-la como um guia de leitura para um maior entendimento acerca do texto.

A *Contextualização Presentificadora* relaciona o texto literário ao momento presente da leitura. Sendo assim, o aluno encontrará algo no texto que corresponda à vivência dele, seja no aspecto social, pessoal, comportamental ou de qualquer outra natureza; consiste em um processo de atualização.

A última é a *Contextualização Temática*, que tem por finalidade o(s) tema(s) e suas repercussões inseridas no texto, mas sempre com cuidado para não concentrar a atenção apenas no tema em detrimento do objetivo maior da proposta pedagógica, que é o texto e seus valores estéticos. As atividades decorrentes para o estudo dessa contextualização devem ser realizadas coletivamente com o intuito de aprofundar e compartilhar o processo de leitura.

Após essas contextualizações, chegamos então à segunda interpretação, que se refere de forma mais profunda a apenas a um aspecto da obra lida, através de outros textos, contemporâneos ou não ao que foi trabalhado em sala, ou seja, ela nos possibilita o aprofundamento de um determinado aspecto da leitura da obra literária. A primeira e a segunda interpretações devem sempre estar interligadas objetivando o compartilhamento materializado da leitura. Portanto, cabe ao professor, enquanto mediador das intervenções pedagógicas, promover atividades que as tornem indissociáveis.

Tais propostas possibilitam aprimorar a formação leitora do aluno, desenvolvendo o trabalho com o literário em sala de aula que instigue o estudante a ampliar seu letramento literário. De acordo com Cosson (2012), ao seguir as etapas das sequências didáticas, o professor sistematiza o seu trabalho e oferece ao aluno uma leitura do texto literário que caminhe para a construção de seu letramento literário, tornando o ensino de literatura uma prática significativa.

Todo tipo de intervenção do Letramento Literário culmina na materialização da leitura e essa, por sua vez, pode ser feita através de uma produção escrita, ora individual, ora coletiva. Dessa forma, os *Parâmetros Curriculares Nacionais* enfocam a necessidade de que o aluno “troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor”. (BRASIL, 1998, p. 51).

Trata-se aqui de um ponto alto do letramento literário, o compartilhamento da leitura, que faz com que o aluno expresse sua visão de mundo, suas modificações sobre essa visão refletindo sobre o posicionamento de leitura do grupo no qual está inserido, leitores em uma sala de aula, levando aquele aluno a trilhar caminhos para sua formação leitora crítica, incitando-o, quem sabe a formar uma comunidade de leitores além dos muros escolares. (COSSON, 2012).

5 Percurso metodológico aplicável para o professor: junção do Método Receptional e Letramento Literário

O professor pode elaborar aulas ou oficinas de caráter qualitativo à medida que levantar dados através de um questionário inicialmente aplicado, objetivando diagnosticar o conhecimento prévio dos alunos sobre a literatura de cordel, como também levar o aluno a interagir em atividades voltadas para o processo de leitura, visando ao letramento literário.

5.1 Pesquisa-ação

O professor também pode desenvolver aulas ou oficinas a partir dos pressupostos da pesquisa-ação que ocorrerão a partir de sequências didáticas de leituras de textos literários, como o cordel, por exemplo. A pesquisa-ação, segundo a definição de Thiollent (2011, p. 20),

[...] é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos do modo cooperativo ou participativo.

A pesquisa-ação é adequada para o professor direcionar o trabalho de formação leitora de seus alunos, já que ela pode ser desenvolvida “[...] não só como método de investigação, mas, principalmente, como estratégia do conhecimento ao conhecimento capaz de contribuir para a compreensão [...]”, conforme comenta Abdalla (2005, p. 398) a partir do pensamento de Morin (1999). Dessa forma, a pesquisa-ação possibilita uma reflexão contínua e participativa dos sujeitos envolvidos servindo de estratégia não só para que os alunos avancem em suas aprendizagens, mas também que eles pensem sobre os saberes adquiridos e avaliem a dimensão desses saberes em sua vida prática e estudantil.

Optamos pela pesquisa-ação com o objetivo de possibilitar ao aluno desenvolver habilidades que o ajudem a caminhar para o letramento literário, uma vez que a pesquisa-ação é uma abordagem metodológica em que “pesquisadores e pesquisados são sujeitos e atores de uma prática social em movimento.” (PIMENTA, 2005 p. 525). Esse caráter de interação, presente na pesquisa-ação, auxilia diretamente o professor no processo de aplicação das atividades a caminho da formação do leitor.

O percurso metodológico aplicável dessa pesquisa enfocou na metodologia da pesquisa-ação como “exercício pedagógico, [...] que cientificiza a prática educativa, a partir dos princípios éticos que visualizam a contínua formação e emancipação de todos os sujeitos da prática.” (FRANCO, 2005, p. 483). Isto é, a escolha de uma prática voltada para autonomia do ensino-aprendizagem à medida que leva todos os envolvidos a refletirem, os alunos sobre o que e para que aprenderam e os professores sobre o que ensinaram e quais os resultados desse ensino.

5.2 Público-alvo

Alunos do Ensino Fundamental, principalmente anos finais.

5.3 Objetivos

O objetivo geral desse artigo consiste em propor análises do processo de letramento literário na produção escrita do aluno a partir das leituras de folhetos de cordel utilizando a junção do *Método Receptional* (AGUIAR e BORDINI, 1988) e as sequências do *Letramento Literário* (COSSON, 2012), tendo como objetivos específicos sugeridos: diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos acerca da literatura de cordel a partir de um levantamento feito por meio de um questionário; possibilitar a análise das produções escritas do aluno quanto à compreensão e interpretação dos folhetos de cordéis, como exemplos, sugerimos *O Soldado Jogador*, de Leandro Gomes de Barros (2002) e *O Futebol no Inferno*, de José Soares (1974); e

permitir a observação da relação entre os poemas de cordel com o contexto do leitor e outras possíveis leituras.

5.4 Propostas de Questionário e Oficinas

O trabalho poderá se desenvolver a partir de um questionário escrito e duas oficinas didáticas.

Inicialmente, o professor aplicará um questionário aos alunos para diagnosticar o conhecimento prévio que eles possuem sobre a literatura de cordel. Nele contem questões – elaboradas a critério do professor – a serem respondidas individualmente por todos os alunos presentes no dia de sua aplicação.

Visando auxiliar o processo de formação do leitor, poderão ser efetuadas mais duas atividades sistematizadas de ensino, como a realização de duas oficinas, por exemplo; a primeira se refere à aplicação de uma sequência básica e a outra uma sequência expandida, com quatro contextualizações: histórica, poética, presentificadora e temática (COSSON, 2012). Agregada a essas oficinas está a junção das etapas do *Método Receptional* (AGUIAR e BORDINI, 1988) e as atividades propostas das sequências básica e expandida do *Letramento Literário* (COSSON, 2012), e, por fim, a avaliação dos dados obtidos.

5.5 Critérios de seleção do *corpus*

Quanto ao *corpus* do trabalho, o professor possui dois objetos de análise: o primeiro diz respeito a um questionário diagnóstico, já o segundo se refere no mínimo a duas produções individuais escritas dos alunos, advindas das atividades de leituras dos textos literários, realizadas na sala de aula.

Como sugestão, poderá ser uma produção individual do aluno referente ao folheto de cordel *O Soldado Jogador*, de Leandro Gomes de Barros, e a segunda corresponde ao folheto de cordel *O Futebol no Inferno*, de José Soares. Ressaltamos que a escolha desses folhetos se deu primeiramente por serem cordéis literários e em segundo plano, após diagnóstico hipotético, perceber que os alunos se sentem atraídos por temas referentes a jogos, por exemplo.

Do quantitativo de alunos participantes da atividade são analisadas as produções escritas individuais, materializadas a partir dos processos de leitura. Caso o professor queira, ele poderá elaborar alguns critérios de escolha para uma possível amostragem posterior, como assiduidade; alunos de faixa etária adequada à turma; pontualidade nas entregas das realizações das atividades realizadas em sala de aula, seleção pela caderneta de alunos registrados em números ímpares sequenciais ou pares etc. Posteriormente, os textos dos discentes podem ser averiguados a partir de categorias como, por exemplo, as relacionadas a seguir.

5.6 Categorias de análise

- Compreensão dos conhecimentos prévios dos alunos a partir de um questionário escrito;
- Compreensão e Interpretação da leitura dos folhetos de cordel, a partir das produções escritas dos alunos;
- Relação do contexto e experiências dos alunos/leitores com os folhetos de cordel analisados;
- Expansão do horizonte de expectativas dos alunos/leitores com outras leituras.

A seguir elaboramos propostas de aplicações de duas oficinas que poderão ser realizadas na sala de aula, a primeira sobre o folheto de cordel *O Soldado Jogador*, de Leandro Gomes de Barros e a segunda para leitura do folheto *O Futebol no Inferno*, de José Soares.

6 Sequência didática I para desenvolvimento do letramento literário

6.1 Objetivo

Desenvolver o letramento literário a partir de o folheto de cordel *O Soldado Jogador*, de Leandro Gomes de Barros, visando à formação do leitor.

6.2 Metodologia

O professor utilizará como suporte teórico prático a sequência básica que pode ser vivenciada durante 05 (cinco) aulas de 50 minutos, divididas em uma semana, por exemplo. Depois da determinação do horizonte de expectativas a partir dos dados obtidos pelo questionário, as duas primeiras aulas serão para atendimento e ruptura do horizonte de expectativas do aluno, aqui preferencialmente poderão ser utilizadas aulas geminadas, com as etapas da sequência básica: motivação, introdução e leitura do texto literário, no caso o cordel *O Soldado Jogador*. Já a interpretação, o questionamento e a ampliação do horizonte de expectativas ocorrerão nas três últimas aulas, que poderão ter mais duas geminadas ou não, seguindo o roteiro abaixo discriminado:

6.3. Motivação, Determinação e Atendimento do Horizonte de Expectativas

40 minutos

- Roda de piadas onde os alunos, em grupos, compartilharão os textos orais de forma lúdica expressando sua criatividade e conhecimento de mundo que o cerca;
- Cada grupo socializará, para toda a turma, a piada que mais interessou a todos;
- Poderão ser feitos grupos de 6 (seis) alunos, em seguida o professor entregará jornais para que eles leiam e discutam sobre o que mais achou interessante na seção de esporte. O professor circulará entre os grupos observando as discussões;
- O professor realizará a leitura da sétima, nona e décima sexta estrofes do poema *O Soldado Jogador* e fará exposição das mesmas em cartazes para apreciação e leitura de todos, incentivando-os a levantarem hipóteses sobre o *corpus* e o tipo de texto a ser estudado.

6.4. Introdução

20 minutos

O professor fará uma explanação sobre:

- História e tipologia do cordel;
- Diferença entre cordel e xilogravura;
- Apresentação da coletânea em que o folheto está incluso;
- Breves considerações sobre a biografia do autor e suas obras.

6.5. Leitura e Ruptura do Horizonte de Expectativas

40 minutos

- Cada aluno receberá uma cópia do folheto de cordel *O Soldado Jogador* e efetuará a leitura de forma silenciosa;
- Depois ocorrerá uma leitura oral intercalada entre os alunos;
- Os alunos receberão uma cópia do poema *Futebol*, de Carlos Drummond de Andrade (2014) e lerão de modo silencioso;
- O professor recitará o poema de Drummond para a turma e realizará, coletivamente, uma breve interpretação levando os alunos a explorar a literariedade do mesmo;
- O professor poderá transformar o verso “*futebol se joga na alma*”, no seguinte questionamento: Por que futebol se joga na alma? Responda, se possível, montando um painel. Utilize linguagem verbal, não verbal ou as duas. Esses painéis poderão ser organizados coletivamente, em grupos de 6 (seis) alunos, por exemplo;
- Em seguida, cada grupo socializará seu painel comentando ou lendo-o na íntegra, se possível, relacionando com o texto anterior. Depois poderão ser fixados na parede.

6.6. Interpretação, Questionamento e Ampliação do Horizonte de Expectativas

150 minutos (três aulas)

- Em grupo de no máximo 6 (seis) estudantes, os alunos fazem à releitura do folheto *O Soldado Jogador* socializando suas impressões sobre a leitura;
- Em seguida, cada grupo produzirá um debate entre o soldado acusado e o comandante interrogador, direcionando um novo final possível para o personagem, partindo da estrofe em que se efetua sua prisão;
- Interessante haver a socialização dos textos produzidos pelos grupos para observar os novos desfechos aplicados ao texto com diferenças, semelhanças e novas contextualizações possíveis;
- O aluno agora será levado a supor que o soldado tenha sido condenado. Então, a partir desse dado, a interpretação da obra poderá se materializar através de uma carta escrita, individual, na qual os alunos irão se colocar no lugar do protagonista, pedindo clemência ao comandante;
- As cartas produzidas serão expostas em um grande painel, na sala de aula, para a leitura de todos;
- Poderá ocorrer um debate, em grande grupo, onde o professor mediador questionará sobre a receptividade da obra lida, sobre os avanços e as dificuldades da leitura na busca dos sentidos dos textos, contextualizando-os a realidade de vida dos alunos e incentivando esses alunos na busca de novas leituras extraclasse.

7 Sequência didática II para desenvolvimento do letramento literário

7.1 Objetivo

Desenvolver o letramento literário a partir de o folheto de cordel *O Futebol no Inferno*, de José Soares, o “poeta repórter”, visando à formação do leitor.

7.2 Metodologia

Aqui o professor utilizará como suporte teórico e metodológico a sequência básica com 05 (cinco) contextualizações da sequência expandida do *Letramento Literário*, agregadas ao *Método Recepcional* que serão vivenciadas durante 08 (oito) aulas. Essas aulas não precisam ser obrigatoriamente geminadas e seguem o seguinte roteiro:

7.3. Motivação, Determinação e Atendimento do Horizonte de Expectativas

40 minutos

- Os alunos assistiram a um breve documentário sobre futebol;
- Na sequência, haverá um debate sobre quem inventou o futebol e suas regras, quais os times que eles torcem, discussão sobre torcidas organizadas etc.;
- Cada aluno receberá uma cópia da crônica *Futebol de Rua*, de Luís Fernando Veríssimo (2002) e realizará uma leitura socializada;
- Em círculo, a turma realizará um estudo temático coletivo se posicionando quanto ao texto lido.

7.4. Introdução

10 minutos

- O professor apresentará a biografia do autor e informações variadas sobre a produção poética de José Soares.

7.5. Leitura e Ruptura do Horizonte de Expectativas

50 minutos

- Realizar leitura silenciosa do cordel *O Futebol no Inferno*;
- Os alunos assistirão ao vídeo dos poetas Caju e Castanha, no qual cantam em ritmo de embolada uma versão do folheto *O Futebol no Inferno*, de José Soares;
- Organizados em grupos, os alunos poderão ensaiar e apresentar algumas estrofes do poema por meio de um jogral em ritmo de embolada.

7.6. Interpretação e Questionamento do Horizonte de Expectativas

50 minutos

- Realizar releitura silenciosa da obra;
- Em pequenos grupos, os alunos escreverão uma nova sequência em forma de narrativa, definindo o final do jogo após a prorrogação;
- A socialização será oral na qual cada grupo irá expor o seu texto, que poderá ser entregue ao professor;
- Se possível, fazer a releitura do folheto *O Soldado Jogador*. Desta vez, essa leitura será em grupos de 6 (seis) alunos que confrontarão e discutirão os avanços e dificuldades encontradas nas leituras dos 2 (dois) folhetos;
- A partir dessa leitura o professor solicitará aos alunos uma pesquisa extraclasse sobre o cangaço e seus personagens para depois tecerem contextualizações e comentários interdisciplinares, por exemplo.

7.7. Contextualizações

7.7.1 Histórica

20 minutos

- De posse de a pesquisa solicitada em aula anterior, haverá uma socialização em forma de pequenos seminários sobre o cangaço e seus personagens, relacionando com o folheto estudado.

7.7.2 Poética

30 minutos

- Estimulados pelo professor, os alunos serão direcionados a realizarem um estudo coletivo em busca da tessitura verbal da obra, explorando possíveis figuras de linguagem, composição estrutural (estrofe, rima, métrica, ritmo, sonoridade), elementos da narrativa, tudo o que faz da obra um texto literário.

7.7.3 Presentificadora, Temática e Teórica

50 minutos

- Os alunos poderão ouvir áudios ou vídeos com as músicas que foram temas da seleção brasileira quando foi campeão nas copas de 1958, 1962, 1970, 1994 e 2002, por exemplo, ou até mesmo de algum clube de futebol;
- Em grupos de no máximo 6 (seis) alunos, cada equipe receberá diferentes textos sobre a seleção brasileira nas copas de 70 e 94, e, após análise, ocorrerá um debate para socializar as leituras, paralelizando-as com a copa de 2014 e a atual seleção do Brasil;
- Usando o tema “Futebol e poesia”, cada grupo poderá criar um *slogan*, em cartolina, que será socializado com a turma e fixado no mural da escola;
- Por fim, o professor poderá fazer uma exploração mais audaciosa e propor uma leitura a partir de um olhar mais teórico. Poderá falar de uma forma simplificada da teoria da carnavalização (BAKHTIN, 1999), mostrando que ambos os folhetos possuem um discurso carnavalizado e ambivalente, que subvertem a ordem social, principalmente o aspecto religioso.

7.7.4. Segunda Interpretação e Expansão

100 Minutos

- Apresentar em Datashow algumas manchetes sobre violência gerada entre torcedores;
- Os alunos poderão se posicionar, oralmente, em relação às manchetes vistas e contextualizá-las com o folheto *O Soldado Jogador*;
- Outra sugestão é: em duplas, os alunos responderão, escrevendo a seguinte pergunta feita pelo professor: “É possível trabalhar temas sociais num texto literário? Justifique”;
- Cada dupla socializará suas respostas, gerando uma breve discussão mediada pelo professor;
- A turma ainda poderá organizar novamente grupos de 6 (seis) alunos e promover um debate sobre os folhetos *O Soldado Jogador* e *O Futebol no Inferno* e algum outro texto literário que percebam ter relação com os temas dos cordéis, depois redigir um texto que será entregue ao professor.

7.7.5. Ampliação do Horizonte de Expectativas do Aluno

50 minutos

- O professor realizará uma entrevista informal, em grupo, para investigar sobre o horizonte de expectativas dos alunos;
- Em seguida, cada aluno dará seu depoimento sobre o processo de leitura desenvolvido durante esse período de estudo do texto literário, além de suas expectativas para novas leituras;
- Cada aluno poderá escrever e entregar ao professor seu depoimento.

8 Considerações Finais

Em busca de novos caminhos para auxiliar na formação leitora do aluno, desenvolvemos esta proposta aplicável com o objetivo principal de ampliar o processo de letramento literário na produção escrita do aluno a partir da leitura de folhetos de cordel. Para tal, podemos aplicar atividades sistematizadas de leitura do texto literário que proporcionem aos alunos momentos de encontro de seus conhecimentos prévios com o contexto das obras lidas. E também permitir momentos coletivos nos quais tenham a oportunidade de compartilhamento de sentidos construídos a partir de a leitura dos folhetos, vivenciando o letramento literário na escola.

A partir de dados coletados em um questionário, por exemplo, que apontem a dificuldade que os alunos possuem quanto à leitura reflexiva de textos, detectando o pouco conhecimento deles sobre textos literários diversos e também ao constatar que muitos não participam de atividades frequentes envolvendo textos de literatura de cordel, cremos na possibilidade de elaboração de sequências didáticas semelhantes às propostas aqui apresentadas.

Entendemos também que a teoria e método aqui utilizados são essenciais para a aplicação das sequências didáticas e análises dos resultados da prática de leitura na sala de aula, de modo que nos fornecem meios para formar leitores do texto literário. Feito de modo contínuo e sistematizado na escola, esse modelo de intervenção conduz o aluno à sua formação leitora e conseqüentemente ao letramento literário, principal objetivo desse trabalho. Outro objetivo é analisar as produções escritas dos alunos quanto à compreensão e interpretação dos folhetos de cordel e relacioná-las ao contexto do leitor, podendo ampliar-se a outros gêneros literários.

A escolha do texto literário em forma de cordel é fundamental para desenvolver novas habilidades de leitura no estudante, porque segundo Pinheiro (2008, p. 107) a literatura de cordel “é experiência viva que se refaz a cada leitura” e também podemos perceber que os índices de oralidade poética presentes nos folhetos selecionados poderão proporcionar uma leitura prazerosa, servindo como incentivo para o aluno imergir na leitura do texto literário buscando atribuir novos sentidos.

Esperamos que as propostas aqui apresentadas nesse artigo possam contribuir para o desenvolvimento do letramento literário de alunos e para a avaliação da prática pedagógica do professor, esperamos que elas sirvam como ponte para novos estudos acerca da formação de leitores na escola.

Por fim, o trabalho com a literatura de cordel leva os alunos a conhecerem melhor o texto literário enquanto objeto artístico, que ao ser lido, oportuniza a leitura de fruição e também crítica. Dessa forma, os estudantes poderão ser levados a compreender, interpretar e refletir sobre as obras trabalhadas, confrontando-as com seus valores e percepções de mundo, indo ao encontro do processo de aquisição do letramento literário e caminhando para a sua formação leitora e reflexiva.

Referências

- ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. A Pesquisa-ação como Instrumento de Análise e Avaliação da Prática Docente. Rio de Janeiro: **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., v. 13, n. 48, p. 383-400, jul/set., 2005.
- AGUIAR, Vera Teixeira de e BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANDRADE, Carlos Drummond de. Futebol. In.: DRUMMOND, Luís Maurício Graña e DRUMMOND, Pedro Augusto Graña (Orgs.). **Quando é dia de futebol**. São Paulo: Companhia das Letras, 2014, p. 13.
- ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. Trad. Carmem Cacciacarro. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BAKHTIN, Mikhail. **A Cultura Popular na Idade Média e no Renascimento**: O Contexto de François Rabelais. Trad. Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Universidade de Brasília, 1999.
- BARROS, Leandro Gomes de. O Soldado Jogador. In. MEDEIROS, Irani (Org.). **No reino da poesia sertaneja**: antologia de Leandro Gomes de Barros. João Pessoa: Ideia, 2002, p. 237-240.
- BRAGATTO FILHO, Paulo. **Pela leitura literária na escola de 1º grau**. São Paulo: Ática, 1995.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/Secretaria do Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In. _____. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.
- COLOMER, Tereza. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- _____ e CAMPS, Anna. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.
- _____. A seleção de textos literários em três modos de ler. In. MACHADO, Maria Zélia Versiani et al. (Orgs.). **Escolhas (literárias) em jogo**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2009, p. 35-45.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. São Paulo: **Edição e Pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 483-502, set/dez, 2005.

GONÇALVES, Maria Magaly Trindade e BELLODI, Zina C. **Teoria da literatura “revisitada”**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. vol. 1. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: 34,1996.

JAUSS, Hans Robert. A estética da recepção: colocações gerais. In. JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Coordenação e tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979a, p. 43-61.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?**. Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

KEFALÁS, Eliana. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul/dez, 2011.

MARTINS, Aracy e VERSIANI, Zélia. Apresentação. In. PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). **Leituras literárias**: discursos transitivos. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008, p. 7-27.

MORIN, Edgar. **O Método 3**: o conhecimento do conhecimento. Porto Alegre: Sulina, 1999.

PAULINO, Graça e COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In. ZILBERMAN, Regina e RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009, p. 61-79.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Inútil poesia e outros ensaios breves**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

_____. Literatura para todos. In. **Revista Literatura e Sociedade**. Departamento de Teoria Literária e Literatura Comparada - USP. n. 9. São Paulo: USP, 2006, p. 16-29.

PIMENTA, Selma Garrido. Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PINHEIRO, Hélder. Pesquisa com Literatura de Cordel. In. PAIVA, Maria Aparecida et al. (Orgs.). **Democratizando a leitura**: pesquisas e práticas. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008, p. 97-109.

RANGEL, Egon de Oliveira. Letramento literário e livro didático de língua portuguesa: amores difíceis. In. PAIVA, Aparecida et al. (Orgs.). **Literatura e Letramento**:

espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2003, p. 127-145.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In. DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de e JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 17-33.

SOARES, José. **O Futebol no Inferno**. Timbaúba, PE: Folhetaria de Cordel, 1974.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

VERÍSSIMO, Luís Fernando. Futebol de Rua. In.: NOVAES. Carlos Eduardo et al. (Orgs.). **Crônicas 6**. São Paulo: Ática, 2002, p. 59-61.

ZILBERMAN, Regina. A escola e a leitura da literatura. In.: _____ e RÖSING, Tania M. K. (Orgs.). **Escola e Leitura: velhas crises, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009, p. 17-39.

Recebido em: 01/03/2021

Aceito em: 20/03/2021

Publicado em: 30/03/2021