

A literatura de cordel como mediação no ensino de leitura e análise linguística/semiótica

Cordel literature as a mediation in the teaching of reading and linguistic analysis/semiotics

Rodrigo Nunes da Silva¹

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

rodryggonunes22@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2553-2399>

Linduarte Pereira Rodrigues²

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

linduartepr@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9748-179X>

Resumo: Este trabalho tem como objetivo evidenciar a literatura de cordel como objeto cultural de ensino que alude à tradição oral e às práticas sociais do povo nordestino. Por meio de uma pesquisa-ação, que se insere num viés qualitativo e de formação docente, observa-se como a literatura popular pode contribuir para uma abordagem de ensino de leitura e análise linguística/semiótica na aula de Língua Portuguesa. Pautando-se numa prática de letramento multifacetada/multimodal e de reflexão sobre a língua(gem), ancora-se numa abordagem multicultural de leitura de gêneros textuais de tradição oral. Para tanto, busca-se respaldo teórico em Geraldi (2010; 2014), Kleiman e Signorini (1995), Rodrigues (2009; 2016), e nos documentos oficiais: PCN (Brasil, 1998); BNCC (Brasil, 2018). Com um olhar para a educação básica, apresenta-se uma proposta de letramento escolar mediada por folhetos de cordel e desenvolvida como projeto de leitura inter-

¹ Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Mestre em Linguagens, Culturas e Formação Docente pela Universidade Estadual da Paraíba. Bolsista CAPES. Membro do Grupo de pesquisa Teorias do sentido: discursos e significações (TEOSSENO-CNPq/UEPB).

² Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Professor do Departamento de Letras e Artes, do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba. Líder do Grupo de pesquisa Teorias do sentido: discursos e significações (TEOSSENO-CNPq/UEPB).

disciplinar numa escola pública do estado da Paraíba. Os resultados apontaram para o fato de que, como representação sociocultural popular, o cordel encontra seu valor como prática educativa de ensino-aprendizagem ao criar condições para que o aluno contemple a diversidade linguística e amplie seu conhecimento sobre a linguagem, valorizando o contexto cultural em que está inserido.

Palavras-chave: Literatura de cordel; Ensino de língua(gens); Leitura; Análise linguística/Semiótica.

Abstract: This work aims to highlight cordel literature as a cultural teaching object that alludes to the oral tradition and social practices of the northeastern people. Through an action-research, which is part of a qualitative and teacher training bias, it is observed how popular literature can contribute to an approach to teaching reading and linguistic/semiotic analysis in Portuguese language classes. Based on a multifaceted/multimodal literacy practice and reflection on language(gem), it is anchored on a multicultural approach to reading textual genres of oral tradition. For that, theoretical support is sought in Geraldi (2010; 2014), Kleiman and Signorini (1995), Rodrigues (2009; 2016), and in official documents: PCN (Brasil, 1998); BNCC (Brazil, 2018). With a look at basic education, a proposal for school literacy mediated by cordel leaflets and developed as an interdisciplinary reading project in a public school in the state of Paraíba is presented. The results pointed to the fact that, as a popular sociocultural representation, cordel finds its value as an educational teaching-learning practice by creating conditions for students to contemplate linguistic diversity and expand their knowledge of language, valuing the cultural context in that is inserted.

Keywords: Cordel literature; Language teaching(gens); Reading; Linguistic analysis/semiotics.

Para começo de conversa

Muito antes da implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), criada com o intuito de garantir o acesso à educação gratuita e de qualidade, bem como valorizar os profissionais da área e estabelecer o dever de cada ente federativo (União, Estados e Municípios), falava-se de uma crise do sistema educacional em nosso país. Recentemente, esta situação foi agravada durante a pandemia, momento em que o Brasil e o mundo viveram a pior crise mundial dos últimos anos, fechando escolas e implementando o ensino remoto. De início, o ensino de língua(gens) em contexto virtual apresentou um quadro bastante negativo devido à emergência da situação, do apoio institucional e da falta de formação adequada para o contexto das práticas de ensino remotas e híbridas. A escola e o professor tiveram que se “reinventar”. Do mesmo modo, há tempos que as pesquisas linguísticas e literárias buscam repensar um modo de resolver os principais problemas sobre o ensino e a aprendizagem de língua(gens), elevando o nível de desempenho linguístico em modalidades orais e escritas dos estudantes brasileiros quanto à utilização da Língua Portuguesa.

Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), os professores de Língua Portuguesa voltaram-se para uma nova realidade: repensar o componente curricular de Língua Portuguesa. A proposta da Base surge com o objetivo de redimensionar e propor possibilidades que norteiem o ensino de língua(gens) em nosso país. Apesar de avanços significativos no campo dos estudos linguísticos/literários, é fato que muitas práticas de ensino ainda precisam ser revisitadas, uma vez que se distanciam do proposto e do esperado pelos documentos oficiais de educação. Diante disso, decorre um hiato entre as práticas tradicionalistas de ensino de língua(gens), comumente verificadas em espaço escolar, e as pesquisas linguísticas/literárias desenvolvidas em âmbito acadêmico.

A realidade atual trouxe para os estudos da linguagem uma inquietação acerca do mundo virtual e seus desdobramentos no contexto de ensinar e aprender. Pesquisas em Linguística Aplicada, por exemplo, tentam problematizar a necessidade de inovações teórico-metodológicas que deem conta das necessidades educativas contemporâneas. De acordo com Lopes (2013, p. 19), “a sala de aula, os professores, os alunos, os materiais de ensino, como produtos e/ou produtores da modernidade recente, precisam ser compreendidos como tais na pesquisa, ao preço de se situarem, na investigação, em práticas sociolinguísticas de um mundo que não existe mais”. Com base em Geraldini (2010), numa perspectiva (supostamente) bakhtiniana, acreditamos que houve avanços progressivos frente aos estudos da linguagem, principalmente com a implementação da BNCC. Põem-se em foco: i) o processo de interação como espaço de construção de saberes; ii) os sujeitos falantes/escrevintes; e iii) a própria linguagem atualizada no espaço de enunciação. Com isso, o ensino de Língua Portuguesa se reveste de significado, uma vez que o trabalho com a linguagem se dá no entremeio do “aqui e agora”, considerando: quem fala; por que fala; como fala; de onde fala; e a relação de trocas entre os sujeitos no processo de significação textual.

A BNCC (Brasil, 2018, p. 71) traz a leitura como um dos eixos organizadores do ensino de Língua Portuguesa, compreendendo “as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação”. Dessa forma, a leitura “é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também à imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (Brasil, 2018, p. 72).

A partir deste olhar, entendemos que o leitor deve possuir competências e habilidades leitoras que transpõem a mera decodificação de códigos, atentando para a fruição estética das obras, o conhecimento do contexto sócio-histórico e cultural, bem como ser capaz de selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade no contexto de atuação de sua vida pública. Assim, é preciso oferecer no ambiente de sala de aula momentos de letramento que promovam a investigação e o aprendizado dos alunos a partir do contato com a diversidade de textos orais, escritos e multimodais que circulam na sociedade e que articulam em sua composição os mais variados elementos verbais, visuais, sonoros, entre outros. Dessa forma, o educando é envolvido em estratégias de leitura permeadas de realidade, a partir dos diferentes modos de ler existentes nas práticas sociais e que responde aos diferentes propósitos do sujeito leitor.

Diante do exposto, destacamos que a formação de leitores é um dos objetivos mais proeminentes aos professores que atuam com o ensino de Língua Portuguesa na educação básica. Mas como apri-

morar a leitura do aluno? Quais as orientações apresentadas pelos documentos oficiais em educação para o ensino da leitura na aula de Língua Portuguesa? Como superar a prática de leitura concebida como mera decodificação de códigos, distanciada das práticas sociais reais de uso da língua(gem) pelo aluno? Pensando nisso, Geraldi (2010) defende que, frente à política de expansão de leitura, faz-se necessário desenvolver um trabalho de formação docente para debater as demandas socioculturais de letramentos da contemporaneidade. Para o autor, em cada região deve-se pensar em medidas peculiares. Diante disso, questionamos: como pensar uma abordagem cultural de ensino que desenvolva as habilidades e as competências de leitura e análise linguística/semiótica no contexto educacional da região Nordeste?

Por meio de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa, este trabalho apresenta uma reflexão acerca de uma possibilidade de letramento para a aula de Língua Portuguesa, a partir de um trabalho com folhetos de cordel. Também adotamos a pesquisa-ação, considerando a interação e a cooperação entre o professor pesquisador e os sujeitos envolvidos na busca de observar uma realidade específica que se volta para o microcosmo da sala de aula (Bortoni-Ricardo, 2008). Entendemos que a literatura de cordel é um objeto cultural que advém da tradição oral e, por isso, é uma das mais emblemáticas representações da cultura popular nordestina em ativa produção. Diante disso, nosso objetivo foi evidenciar a literatura de cordel como objeto cultural de ensino que alude à tradição oral e às práticas sociais do povo nordestino, isto é, mostrar como o cordel, enquanto recurso de letramento escolar, pode mediar estratégias de ensino que permitam a inclusão/reflexão sobre temas de interesse social, sobre a diversidade linguística, e que contribuam de múltiplas formas para a formação de leitores proficientes na educação básica brasileira. Para tanto, através de um projeto interdisciplinar, realizamos uma experiência numa escola pública estadual da cidade de Soledade-PB, onde foram desenvolvidas abordagens de leitura numa perspectiva de reflexão sobre a língua(gem) com um olhar para o contexto local de ensino. Como suporte teórico, partimos das leituras efetuadas em Geraldi (2010), Kleiman e Signorini (1995), Rodrigues (2009; 2011; 2016; 2017), entre outros, bem como em documentos oficiais, como os PCN (Brasil, 1998) e a BNCC (Brasil, 2018).

Buscamos investigar o ensino da leitura enquanto prática dialógica, com um olhar para os estudos do letramento mediante um viés sociocultural, histórico e multissemiótico. Concordamos com Geraldi (2014) que a análise e reflexão linguística acontecem ao mesmo tempo em que se lê. Isso se dá na medida em que a leitura proporciona a construção e uma compreensão de sentidos além da materialidade do texto e de sua produção, pois os sujeitos leitores ativam o conhecimento de mundo para compreender o texto. Diante disso, e na tentativa de oferecer alternativas de análise linguística, para além da orientação normativa, prescritiva, que se volta apenas à classificação gramatical, buscamos trilhar pelo caminho do redimensionamento das aulas de língua(gens), optando por atividades que levassem os alunos a experimentarem e se expressarem de forma exitosa mediante diferentes situações de comunicação/interação com os textos que fazem parte dos seus contextos de leitura, atentando para os efeitos de sentido e a materialidade textual dos folhetos de cordel produzidos na região local.

Logo, nosso trabalho insere-se no contexto acadêmico como uma reflexão sobre práticas e estratégias eficazes para a sala de aula de Língua Portuguesa de escolas da região Nordeste, àquelas que levam em consideração as demandas sociolinguísticas contemporâneas, bem como o desenvolvimento

de competências e habilidades para formação integral dos alunos, necessárias para o desempenho do papel social dos discentes. Tendo em vista as orientações dos documentos oficiais e a realidade da educação em nosso país, o trabalho fornece subsídios teóricos e metodológicos que auxiliem a prática pedagógica dos docentes. Temos a consciência de que nada substitui as mediações do professor no alcance de resultados satisfatórios no processo de adquirir os saberes necessários à formação de sujeitos críticos e reflexivos para a sociedade contemporânea.

A leitura é uma habilidade humana das mais significativas para se adquirir/ampliar os conhecimentos dos nossos alunos, e diante disso, “o como fazer” se impõe relevante em nossos estudos aplicados ao ensino de língua(gens), permitindo a abertura de uma pauta de discussões em meio acadêmico que resulte no aprimoramento desses alunos como leitores proficientes. Nesta perspectiva, já no próximo tópico, abordaremos acerca das habilidades de leitura e análise linguística/semiótica a serem desenvolvidas no ensino de língua(gens), apresentando novos desdobramentos e contradições do contexto educacional. Tomaremos a leitura enquanto prática discursiva/dialógica, a partir dos estudos culturais (Rodrigues, 2009; 2016) e dos multiletramentos (Rojo, 2012; 2014), apresentando um recorte de um projeto interdisciplinar que evidenciou a literatura de cordel como prática de letramento exitosa para o contexto educativo nordestino.

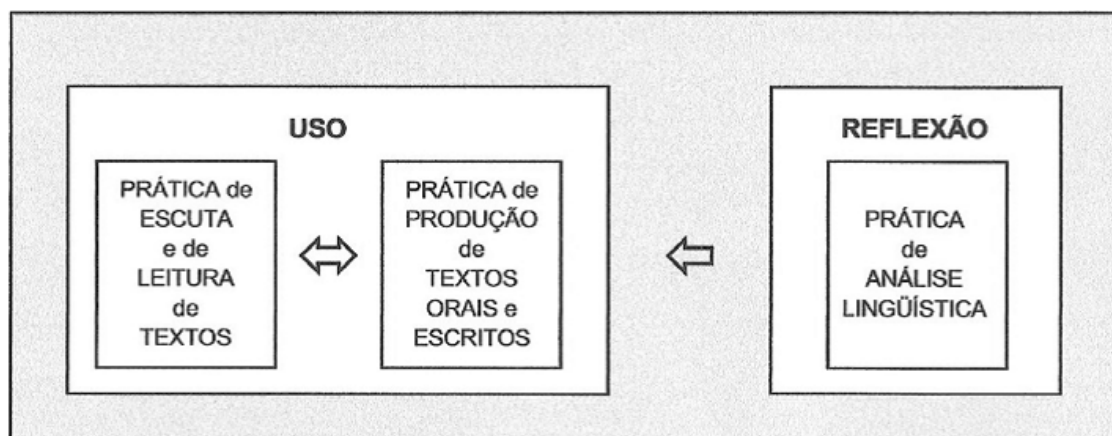
O lugar da análise linguística/semiótica no ensino de língua(gens): novas perspectivas e velhas contradições

A desigualdade socioeconômica que persiste em nosso país, camuflada por mal-entendidos, é histórica, especificamente, com relação ao ensino de linguagens no contexto da educação básica. Nas salas de aula, os professores encontram ferramentas que os auxiliam no processo de ensino-aprendizagem, desde instrumentos mais simples, como o quadro negro, livros didáticos, até as mais sofisticadas e modernas lousas digitais, tablets etc. Mas é fato que muitas regiões do Brasil ainda não dispõem do mínimo necessário para que os profissionais da educação básica possam desenvolver seus trabalhos com dignidade e de forma bem-sucedida.

No que se refere ao aporte teórico que fundamenta o agir docente do professor de Língua Portuguesa, temos que a Linguística contemporânea se tornou um marco para o ensino de língua(gens) em nosso país. Parte-se do fato de que a língua é dinâmica e encontra-se sempre em processo de transformação (Geraldi, 2010). Diante disso, há uma nova orientação para as aulas de análise linguística, com um enfoque diferente da gramática tradicional, que reúne atividades de análise e reflexão sobre a língua, subsidiando as práticas de leitura e produção textual. De acordo com Mendonça (2006, p. 205), a análise linguística surgiu para “denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar dos fenômenos gramaticais, textuais e discursivos”. A partir deste enfoque, tem-se um ensino renovado da língua-condizente com o que os PCN (1998) apresentam-nos sobre os chamados conteúdos gramaticais, agora realinhados, deslocados. E a BNCC (Brasil, 2018) veio consolidar e ampliar essas aprendizagens previstas para o ensino de língua(gens) na educação básica, (re)direcionando seu enfoque para a análise semiótica.

Há duas décadas, os PCN (1998) sugerem para o ensino de língua(gens) atividades que envolvam o uso e a reflexão sobre a própria língua, conforme o exposto na figura 1:

Figura 1 – Unidades do ensino de língua(gens) de acordo com os PCN (Brasil, 1998)



Fonte: www.proativa.virtual.ufc.br

Neste contexto, as atividades de reflexão sobre a língua envolvem a habilidade de análise linguística que, segundo os PCN (Brasil, 1998, p.78), não é uma nova definição para o ensino de gramática, pois:

Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de textos.

Em nossa pesquisa, ressaltamos os estudos sobre a produção dos sentidos a partir de textos orais, escritos e/ou multimodais, em diferentes situações de uso da linguagem como prática social. Assim, concebemos que o domínio eficiente da Língua Portuguesa não se dá a partir da aquisição de mera nomenclatura gramatical, como foi propagado ao longo da história, conforme o pensamento que se tinha a respeito do ensino da língua. Se o foco não for no texto, a aula de Português se torna desinteressante, por estar descontextualizada da realidade do aluno, provocando antipatia com o componente curricular. Devido a esse fato, muitos alunos fracassam no desempenho escolar, não somente em Língua Portuguesa, como nas demais disciplinas, uma vez que a assimilação dos conteúdos, em geral, depende da habilidade de leitura do aluno.

Concordamos com Geraldi (2014, p. 107) quando afirma que “a análise linguística não é mera catalogação de dados sob rótulos ou mero conhecimento de uma metalinguagem, mas sim reflexão sobre o fenômeno linguístico em suas manifestações concretas, que são os discursos”. Conforme explicita a BNCC (Brasil, 2018), é preciso redimensionar o roteiro teórico-prático utilizado pela escola para que se possa atingir resultados aproximados do ideal para o ensino de

língua(gens): aquele em que o aluno, como usuário da língua, é capaz de ler e produzir textos de forma a identificar e diferenciar aspectos da língua(gem) em diferentes situações de comunicação/ interação, empregando tais recursos para atingir efeitos de sentido desejados. Isto é possível quando o texto ganha centralidade na definição dos objetivos sobre as diferentes linguagens/semioses que devem ser mobilizadas no processo de desenvolvimento da capacidade de leitura, proporcionando aos estudantes experiências que ajudam na ampliação dos letramentos. Nesse sentido, a organização das práticas de linguagem por campos de atuação, apontada pela BNCC (Brasil, 2018), leva a uma contextualização do conhecimento escolar de modo a contemplar situações da vida social dos estudantes. Conforme o documento oficial:

Os campos de atuação permitem considerar as práticas de linguagem – leitura e produção de textos orais e escritos – que neles têm lugar em uma perspectiva situada, o que significa, nesse contexto, que o conhecimento metalinguístico e semiótico em jogo – conhecimento sobre os gêneros, as configurações textuais e os demais níveis de análise linguística e semiótica – deve poder ser revertido para situações de uso e de análise para o uso (Brasil, 2018, p. 85).

Contudo, se por um lado temos o distanciamento da realidade dos fatos da língua para o aluno e o predomínio de uma prática gramaticista na escola, por outro vemos o extremo perigoso de achar que “tudo vale” e “tudo é certo”, bastar comunicar alguma coisa e pronto. Alguns autores chamam isso de “libertinagem” linguística. Diante dessa dicotomia, o ensino de língua(gens) torna-se conflitante, deformado, desagradável para os alunos, uma vez que eles não conseguem associar o que aprendem com a sua prática de linguagem. Conforme Geraldi (2014), o objetivo do ensino de língua(gens) é justamente formar um aluno que seja capaz de ler criticamente e escrever de forma exitosa. Diante da ineficácia da mera metalinguagem, os profissionais da educação básica buscam subsídios teóricos e metodológicos que os auxiliem, de forma a responder o porquê do fracasso instaurado no ensino de língua(gens), intrigando, desafiando e ao mesmo tempo desanimando muitos de seguirem a profissão docente.

Observamos que tanto a BNCC (Brasil, 2018) quanto Geraldi (2014) propõem para o ensino de língua(gens) práticas que devem ser interligadas/integradas: prática de leitura de textos; prática de produção de textos; e prática de análise linguística/semiótica. A integração dessas práticas busca acabar com as artificialidades presentes nas aulas de Língua Portuguesa, que desconsideram o aluno como sujeito sociocultural e histórico (Rodrigues, 2017). Também pretende possibilitar ao aluno “o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita” (Geraldi, 2014, p. 88). Dessa forma, a língua torna-se um processo dinâmico de interação (não um sistema fechado), capaz de proporcionar a realização de ações para o agir e o atuar sobre o outro, considerando as dimensões do discurso, muito além do nível frasal. Com isso, o professor de Língua Portuguesa ressignifica sua metodologia diante dos fenômenos da linguagem. No lugar do aluno apenas descrever a língua, ele será capaz de apropriar-se de seus recursos expressivos (orais, escritos ou multimodais) para se expressar de forma consciente, atingindo os efeitos de sentido e as intenções comunicativas/interativas pretendidos.

Redimensionando a prática docente: do modelo gramatical da tradição histórica à prática de análise linguística/semiótica

Diante das inovações teóricas e metodológicas introduzidas pelos estudos linguísticos e pelos documentos oficiais em educação em nosso país, muitos professores ainda sentem dificuldade para fazer mudanças e “redimensionar” a forma de ensinar a língua(gem). Num artigo publicado no 8º Congresso de Língua Portuguesa, na PUC de São Paulo, Cereja (2002) argumentou que “não se trata de fazer uma simples substituição de um modelo gramatical (no caso, o construído pela tradição normativa) por outro, mais moderno e supostamente mais eficiente”. Segundo o autor, isso ocorre pelo fato de que, muitas vezes, não observamos no “novo modelo adequação, consistência ou amplitude suficientes para torná-lo o centro das aulas de língua na esfera escolar”.

Apesar de avanços significativos na forma de como trabalhar a língua(gem) numa abordagem não mais puramente normativa, mas a partir de uma dimensão semântica, pragmática, da linguística textual, dos estudos do discurso, sociolinguísticos, sociossemióticos etc., muitas pesquisas ainda se apegam ao modelo gramatical da tradição histórica de ensino da língua. A realidade de muitas salas de aula ainda tem sido construída num modelo que considera o aluno como “deficiente linguisticamente”, pois não se leva em consideração, muitas vezes, os fatores socioeconômicos, históricos e culturais dos alunos (Rodrigues, 2009; 2017). Há certo desprezo pelos dialetos sociais estigmatizados em razão da norma padrão da língua.

Ao falar sobre gramática e seus aspectos políticos, Possenti (2014, p. 56) deixa claro que o modo de ensino de gramática, em muitas escolas, “adota uma definição de língua extremamente limitada, que expõe aos estudantes um modelo bastante arcaico e distante de experiência vivida”. Dessa forma, os alunos são levados a “aprofundar a consciência da própria incompetência”, sendo silenciados por não aprenderem a variedade ensinada. O autor afirma enfaticamente que isso é politicamente grave e, para sustentar o seu argumento, cita Foucault (1971 *apud* Possenti, 2014, p. 56), quando ele se expressa que: “o discurso não é simplesmente o que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas o porquê, aquilo pelo que se luta, o poder cuja posse se procura”.

A partir da década de 90, com as mudanças ocorridas no campo linguístico-discursivo, sob a perspectiva do ensino de língua contextualizado, que vê o texto como unidade de ensino (Brasil, 1998), mais recentemente esta ideia é redimensionada pela BNCC (Brasil, 2018), e entra em cena a chamada gramática no texto, ou ensino contextualizado de gramática, proposta envolta de questionamentos. A BNCC (Brasil, 2018) concebe o ensino de análise linguística/semiótica como um de seus eixos norteadores (num total de quatro eixos: análise linguística/semiótica; leitura; produção de textos; e oralidade). A aprendizagem das habilidades e recursos linguísticos prevista para o eixo de análise linguística/semiótica deve ocorrer de forma contextualizada e é uma estratégia para o desenvolvimento eficaz dos outros eixos, ou seja, está a serviço da leitura, produção de textos e oralidade. O eixo da análise linguística/semiótica:

[...] envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos).

ticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (Brasil, 2018, p. 80).

Com este olhar, vemos que a análise linguística/semiótica favorece o aprimoramento do domínio dos recursos da língua(gem) que permitem ao aluno produzir enunciados coerentes às diversas situações que envolvam o uso efetivo da linguagem como prática social. O professor pode promover essa reflexão a partir de propostas que propiciem a circulação de gêneros textuais diversos, principalmente aqueles que fazem parte do cotidiano discente.

Com a integração dos eixos norteadores no ensino de Língua Portuguesa é possível desenvolver atividades sistematizadas de análise linguística/semiótica a partir de uma perspectiva de ensino local. Isto proporcionará interesse pelos conhecimentos e um trabalho mais produtivo, uma vez que estimula o aluno e faz com que ele se sinta mais seguro e confiante ao utilizar a variedade de recursos disponíveis na língua. Todavia, basta olhar as produções acadêmicas recentes e veremos que a maior parte das pesquisas ainda apontam para um distanciamento entre teorias e práticas; raramente o texto é tomado como discurso na sala de aula de Língua Portuguesa, como unidade de sentido, tornando-se mero pretexto para atividades de reconhecimento gramatical. Deixa-se de considerar a leitura e a compreensão efetiva do texto como parte fundamental aos próprios estudos de análise linguística.

Certos de que estamos num período de transição com relação ao ensino de língua(gens) nas escolas (assim como a língua está em constante processo de mudança), temos de manter equilíbrio entre estar abertos às novas dimensões do ensino de língua(gens) e ao mesmo tempo não acabarmos com o que a tradição gramatical construiu até hoje. Precisamos conduzir os nossos alunos, por exemplo, para o entendimento de que quando escrevemos determinado tipo de texto, possivelmente não estamos preocupados apenas com o uso desta ou de outra regra gramatical, e que muitas vezes nem percebamos que fizemos uso de um termo numa frase em lugar de outro, que esse uso gera a construção dos sentidos do texto. Outrossim, os alunos precisam saber que para atingirem determinados efeitos de sentido eles se valem de recursos de que a língua(gem) dispõe. É assim que os efeitos de sentido pretendidos são obtidos pelo produtor de texto e negociados com o leitor.

A seguir, afinaremos uma discussão sobre a articulação entre os eixos propostos pela BNCC (Brasil, 2018) como um caminho que pode manter esse equilíbrio, uma vez que desenvolve competências, mobiliza conhecimentos, práticas cognitivas e socioemocionais, bem como atitudes e valores que podem responder a demanda social e a transformação da realidade local discente.

Articulações entre o ensino de leitura e de análise linguística/semiótica

Ler é uma forma de conhecer o mundo que nos cerca (Freire, 1989). A falta de atividades que desenvolvam habilidades e competências leitoras proficientes pode gerar graves consequências na formação de qualquer pessoa, e na sociedade, tornando-as alienadas. Rodrigues (2009) explica que lamentavelmente é muito comum ouvir docentes falarem que os alunos não se interessam pelas leituras

propostas em sala de aula. Alguns chegam à conclusão que os alunos não gostam de ler. Mas esse “desabafo” de boa parte dos professores da educação básica entra em choque com o que é apresentado pela Associação de Leitura do Brasil (ALB), que gêneros como aqueles que circulam nos meios digitais (redes sociais, por exemplo), rótulos de produtos, *best-sellers*, jornais populares, livros de autoajuda (e acrescentamos, folhetos de cordel) etc., acabam não sendo considerados como leitura, pois se construiu historicamente uma ideia perigosa/equivocada de não texto, não leitura e não leitor (Rodrigues, 2009).

Refletir sobre um trabalho significativo de leitura requer levar em consideração o processo de interação, de trocas de experiências entre autor, leitor e o mundo no qual se está inserido, ou seja, é pensar sobre uma prática de letramento que emerge de um contexto sociocultural e histórico (Rodrigues, 2017). Para se formar leitor não basta que o indivíduo saiba decodificar letras e consuma as leituras “oficiais”, é preciso que ele faça uso da leitura como habilidade humana de socialização nas diversas culturas (Rodrigues, 2016).

Corroborando com as ideias até aqui evidenciadas, Kleiman e Signorini (1995) argumentam que o ato de ler foi considerado durante muito tempo um mero processo de decodificação de signos, um ato individual centrado no leitor, passando a ser visto como algo totalmente desprovido de significado para o aluno. Dessa maneira, não se formava um leitor proficiente, crítico, que pudesse ser capaz de questionar e transformar a sociedade em que estivesse inserido. Ressaltamos que, conforme Carvalho (2005, p. 67):

Algumas pessoas criam o gosto pela leitura pelo exemplo dos familiares, outras, por influência de professores ou por circunstâncias fortuitas de suas histórias de vida. No entanto, a formação de leitores em grande escala, via escola, só ocorrerá se houver uma política de leitura, traduzida na adequada formação de professores leitores, na oferta abundante de bons e variados materiais escritos, e na instalação de bibliotecas e salas de leitura bem equipadas.

Pensando nisto, compreendemos que se faz necessário refletir sobre a concretização de um projeto de leitura interdisciplinar mediada pelos gêneros textuais que fazem parte da realidade discente e valorize seu contexto de vida, suas experiências. Para Kleiman (1999), os projetos interdisciplinares ajudam a desenvolver o letramento pleno (integral), porque expõem o aluno aos vários tipos de textos, ou às diferentes maneiras de ler um mesmo texto, dando oportunidade para o aluno vivenciar as várias práticas sociais de linguagem de forma colaborativa. Com isso, o educando pode ser envolvido em estratégias de leitura permeadas de seu contexto cultural, a partir dos diferentes modos de ler existentes nas práticas sociais e que respondem aos diferentes propósitos do sujeito leitor. Como leitor competente, ele conseguirá, por iniciativa própria, selecionar, “dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a uma necessidade”, utilizando “estratégias de leitura adequadas para abordá-los de forma a atender a essa necessidade” (Brasil, 1998, p. 15).

Diante do exposto, é possível desenvolver propostas de letramento escolar que trabalhem as competências integradas de aprendizagens no ensino de língua(gens). Compreendemos que a leitura de gêneros textuais, a exemplo da literatura de cordel, impõe-se como objeto de análise aos alunos da região Nordeste para o exercício da reflexão sobre a sua língua(gem), não no sentido de ser puro pretexto para estudo de aspectos gramaticais, mas porque é uma prática de linguagem da região que permite

o estudo dos elementos formadores do discurso, isto é, dos sentidos do texto em contextos diversos, além dos aspectos estruturais da língua, da arquitetura do gênero textual e dos aspectos modais/multis-semióticos que são constituintes dos textos que circulam atualmente nos diversos suportes e mídias de comunicação que promovem a informação e a interação. Com isso, pode-se observar como os poetas populares fazem uso dos recursos linguísticos, como atuam sócio-culturalmente em suas práticas de linguagem, e como os alunos podem utilizar esses conhecimentos em suas articulações sócio-discursivas. Contudo, faz-se necessário que a dimensão discursiva da leitura seja tomada enquanto interação dialógica no ambiente organizacional da aula, tema que discorreremos a seguir.

Dimensões discursivas da leitura como prática dialógica: contemplando os multiletramentos e a multimodalidade

A partir da perspectiva dialógica de leitura, apresentada por Bakhtin/Voloshinov (2004), compreendemos o sujeito leitor como o ser que apreende a realidade e a constrói, dando sentido a seu viver, a partir de sua relação social com o outro, e isso é permeado pela linguagem. Segundo os PCN (Brasil, 1998), um dos pontos relevantes no processo de ensino e aprendizagem de língua(gens) é a utilização de gêneros diversos nas atividades escolares, como instrumentos de construção de sentido e interação social, pois os indivíduos se inter-relacionam por meio da linguagem/texto nas diversas situações sócio-interativas e comunicativas.

Segundo Benevides (2008, p. 87), “tornar-se leitor dos textos que circulam no social é um direito e uma necessidade”. A autora defende que a leitura precisa ser entendida como um bem social. Desse modo, concebemos a leitura não apenas como algo que leva o leitor a viajar por outros mundos, ou como atividade que gera prazer ou ainda um mero processo de decodificação (um ato individual, centrado no leitor), mas como um ato de transformação e tomada de decisões, uma vez que a realidade social do sujeito leitor se encontra situada concretamente num contexto histórico-cultural. Assim, “a leitura é o momento crítico da constituição do texto, é o momento privilegiado do processo de interação verbal, uma vez que é nele que se desencadeia o processo de significação” (Orlandi, 2012, p. 49). Ler é uma forma de interação com o texto, com o outro, e de fazer sentido.

Kleiman e Signorini (1995), Soares (2006), Solé (1996), dentre outros estudiosos que atuam com a perspectiva interacionista de leitura, sustentam que o texto, em geral, não pode ser visto como um produto acabado, mas como um processo, uma proposta de sentido aberta às várias alternativas de compreensão. Consideramos a compreensão de um texto como uma atividade de interação entre o leitor e o autor por intermédio do próprio texto (Rodrigues, 2009). Assim, a leitura é apresentada nos PCN (Brasil, 1998, p. 69):

[...] o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

A perspectiva de leitura que adotamos para o nosso trabalho de análise linguística/semiótica em sala de aula de Língua Portuguesa, na educação básica, também é perpassada pelo conceito de *performance* (Zumthor, 1993). Nesta perspectiva, a ideia de texto vai além de seu suporte verbal ou vocal, envolvendo aspectos que estão no seu exterior, condizentes ao universo contextual, o que nos faz entender a *performance* muito além de uma simples leitura individual. Assim, entendemos que “a leitura não se dá simplesmente através da palavra escrita, mas também das expressões simbólicas”; o que favorece uma tomada de ação que amplia a ideia de leitura e condiz com abordagens semióticas de estudo do texto (Rodrigues, 2012, p. 638).

Outrossim, os estudos culturais trouxeram para o campo linguístico/literário a possibilidade de pensar em metodologias de ensino de língua(gens) indispensáveis para o aprimoramento do aluno da educação básica (Rodrigues, 2016). Atualmente, estes estudos podem ser compreendidos pelo professor de Língua Portuguesa como um diálogo estabelecido entre os estudos linguístico/literários com outras áreas de conhecimento (Antropologia, História, Psicologia, Sociologia, Semiótica etc.), uma vez que as aulas agora podem ser mais proveitosas se o professor, em sua prática docente, estabelece pontes entre os estudos da linguagem e os demais fenômenos sócio-humanos (Rodrigues, 2011).

Considerando o nosso contexto de pesquisa/ensino na região nordeste, optamos por um projeto que contemplou a leitura e a reflexão sobre a língua(gem), não deixando de levar em consideração fatores ligados a realidade social dos educandos. Como vimos, a atividade docente deve se vincular as atividades de leitura que perpassam as tradições orais de transmissão cultural (Geraldi, 2010). Assim sendo, adotamos a literatura de cordel como mediadora de uma proposta de ensino de língua(gens) que possibilitou o letramento sociocultural e histórico (Rodrigues, 2017) de alunos de uma escola pública do interior paraibano.

Neste contexto, ao pensarmos uma forma exitosa de letramento sociocultural e histórico para sala de aula, locus de nossa pesquisa, refletimos sobre algo que Soares (2002, p. 112) nos alerta: “na área da linguagem, a escola, ao negar às camadas populares o uso de sua própria linguagem (que censura e rejeita), ao mesmo tempo que fracassa em levá-las ao domínio da linguagem de prestígio, está cumprindo seu papel de manter as discriminações e marginalização e, portanto, de reproduzir as desigualdades”. Diante disso, tendo em vista a relevância dos estudos do letramento numa perspectiva multicultural (Rojo, 2012; 2014), refletimos sobre o papel da leitura e da análise linguística/semiótica no desenvolvimento de abordagens de ensino que contemplem as culturas e as linguagens existentes na sociedade nordestina, que exigem da escola da região, e de seus agentes, uma nova postura enquanto leitores e produtores de textos, de atuação frente aos fenômenos da linguagem.

Para Rojo (2014, p. 151), “as práticas de letramento devem estar implicadas com a multiplicidade de linguagens na produção de textos multimodais e com a pluralidade e diversidade cultural construtivas dos sujeitos intermediados por esses novos textos presentes no dia a dia do cidadão”. Nesse sentido, buscando formular uma pedagogia contemporânea de ensino que se ancore nos multiletramentos, a autora evidencia que é preciso levar em conta “ações pedagógicas específicas, que valorizem todas as formas de linguagem (verbal e não verbal), cujo foco deve ser o aprendiz, que passa a ser o protagonista” (Rojo, 2014, p. 138). Diante disso, “o conceito de multimodalidade torna-se imprescindível para analisar a interrelação entre texto escrito, imagens e outros elementos gráficos, além de possibili-

tar a compreensão dos sentidos sociais construídos por esses textos, bem como a sua importância nas práticas de letramento” (Oliveira, 2013, p. 2). Logo, pensando o processo de formação docente atual, faz-se necessário refletir sobre estes fenômenos, pois, de acordo com Orlando e Ferreira (2013, p. 420),

A formação de professores(as) envolve ainda a capacidade de lidar com a multimodalidade textual, ou seja, a capacidade de ler, produzir ou assistir textos tanto orais e escritos quanto digitais ou impressos, que combinem diversos modos semióticos – linguísticos, imagéticos, sonoro, gestual, espacial e de agir de maneira crítica frente à diversidade nos mais distintos contextos sociais.

Dessa forma, será possível revisitar a sala de aula de Língua Portuguesa, ultrapassando os modelos convencionais de leitura e análise linguística.

Como veremos no próximo tópico, a partir de folhetos de cordel que circulam no dia a dia dos alunos da educação básica do interior paraibano foi possível o desenvolvimento de um letramento escolar, pensado a partir de um viés dos multiletramentos e dos estudos multimodais, contribuindo significativamente para a formação de leitores que fazem uso adequado dos recursos da língua(gem) em práticas socioculturais contemporâneas da região Nordeste. A seguir, apresentamos um recorte de como foi desenvolvida a referida vivência escolar.

A Literatura de Cordel como mediação nas aulas de Língua Portuguesa

O cordel é uma das principais expressões da cultura popular nordestina e se mostra ambiente propício para representar modelos e estruturas socioculturais atrelados a tradição local. Estudos recentes demonstram que este tipo de expressão popular tem se tornado cada vez mais fonte valiosa para pesquisas linguísticas e literárias em ambientes acadêmicos e na educação básica, devido aos temas e discursos/ideologias propagados (Rodrigues, 2016). Segundo Evaristo (2000, p.120), “em termos atuais, pode-se dizer que o cordel mantém, enquanto narrativa, algumas características de origem, como a função social educativa, de ensino, aconselhamento, e não apenas entretenimento ou fruição individual”.

Em nosso estudo, utilizamos a literatura de cordel por considerá-la expressão popular que permite o exame de representações de identidades, ideologias, memórias e imaginários que configuram o povo da região Nordeste. Entendemos que levar folhetos de cordel para sala de aula de Língua Portuguesa possibilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas exitosas, através de um gênero textual que possui uma linguagem próxima da realidade dos alunos, revelando um vocabulário típico, cujo conteúdo semântico é expressivo e peculiar (Rodrigues, 2011; 2016). Isso permite um trabalho interdisciplinar processual e traz a possibilidade de encontrar, na sua diversidade temática, práticas eficazes de letramento; com tendência à formação de leitores capazes de estabelecer estratégias adequadas para a abordagem dos textos que circulam na sociedade, percebendo o que se diz nas entrelinhas, levantando os elementos implícitos e relacionando o texto com seus conhecimentos prévios (Brasil, 1998).

Durante o processo de ação de um projeto de ensino de língua(gens), que buscou desenvolver práticas de leitura e análise linguística/semiótica, foi possível realizar diversas atividades de modo que esses eixos,

conforme a BNCC (Brasil, 2018) apresenta, sejam colocados como instrumentos de participação, mudança e renovação sociocultural. Desse modo, para um trabalho mais específico, em sala de aula, propomos a leitura de alguns folhetos de cordel, elaborando modos de desenvolvimento da leitura como prática dialógica de análise linguística/semiótica, que se impôs a “serviço” do aperfeiçoamento de leitura do alunado da educação básica em processo de letramento escolar na aula de Língua Portuguesa.

A partir da elaboração de uma sequência didática, oportunizamos momentos de interação e reflexão sobre a diversidade temática presente nos folhetos. A experiência que relatamos neste artigo foi realizada numa escola pública do Cariri paraibano. O público-alvo foi uma turma do 6º ano do ensino fundamental, composta por 23 alunos; a maioria advinda das comunidades rurais. Tendo em vista o diagnóstico sobre as leituras realizadas por esses alunos, traçamos como meta inicial o desenvolvimento de estratégias de ensino de língua(gens) que pudessem ser elaboradas para o desenvolvimento de habilidades de leitura e análise linguística/semiótica por parte destes estudantes. Isto é, desenvolver uma metodologia de ensino que permitisse formar um leitor que reflete de forma consciente sobre os usos sociais da linguagem na cultura local.

Num primeiro momento, levamos para o ambiente escolar alguns folhetos de cordel, dos mais variados autores e temáticas, com o intuito de despertar o interesse de leitura da turma. Cada aluno podia ler o folheto que quisesse. Após um período de leitura, alguns alunos prontamente se dispuseram a compartilhar suas leituras. Alguns relataram que seus pais, tios e avós contavam para eles aquelas histórias que tinham lido nos folhetos, como a história de “O Romance do Pavão Misterioso”, do autor paraibano José Camelo de Melo Rezende (2011). Na oportunidade, o professor pesquisador pôde ouvir os alunos declamarem alguns versos da referida obra, analisando com eles os elementos constitutivos da arquitetura textual, da capa aos versos, bem como aspectos simbólicos significativos para a análise da narrativa. Dessa forma, outros alunos também chamavam a atenção para as imagens presentes nas capas: alguns folhetos em xilogravuras e outros em desenhos digitais, possibilitando uma discussão mais enfática dos textos a partir da sua configuração multimodal/multisemiótica. As figuras 2 e 3 ilustram esse momento inicial em que as leituras foram propostas e disponibilizadas aos leitores.

Figuras 2 e 3 – Banca dos folhetos de cordel na aula de leitura



Fonte: acervo pessoal do professor pesquisador

Durante a realização das atividades de leitura, os alunos socializaram com o professor pesquisador e demais colegas suas ideias e opiniões. Conversamos com a turma sobre o universo de produção e circulação dos folhetos de cordel e a sua função como instrumentos de comunicação/interação na região Nordeste. Para tanto, destacamos os papéis sociais de vários poetas locais que foram lembrados e suas leituras trazidas para sala de aula, como Patativa do Assaré, José Costa Leite, Manuel Monteiro, entre outros; poetas que se destacaram na região como autores da literatura popular, inclusive algumas personalidades locais. É importante destacar ainda que foram lidos folhetos de espaços e tempos diferentes, fazendo com que os alunos pudessem ter a noção dos diversos temas trabalhados pelos textos de tradição oral, por exemplo, o drama da seca, bem como as mudanças ocorridas no idioma, na cultura e na história das gerações, uma ação didático-pedagógica coerente com o nosso ideal de propor um processo de letramento sociocultural e histórico para os alunos envolvidos com a nosso agir docente em sala de aula de Língua Portuguesa.

Consideramos este momento inicial produtivo, pois permitiu investir num diálogo no sentido de refletir sobre o contexto sociocultural e histórico do texto literário que evidenciamos na escola; a relação das histórias com as imagens de capa, considerando a compreensão do texto como uma atividade de interação entre o leitor e o autor por intermédio do próprio texto; a forma como as temáticas eram apresentadas nos dias atuais e o confronto com as épocas passadas, pela constatação de vozes que, nos folhetos, falam de tempos diferentes, evidenciando um ponto de vista ideológico, expresso por quem enuncia e para quem o discurso é dirigido.

Em seguida, selecionamos, dentre os folhetos trabalhados, alguns que entendíamos ser a abertura de temas pertinentes e que poderiam ser a porta aberta para um trabalho que gerasse conhecimento e profundidade para um estudo à luz da análise linguística/semiótica. Para valorizar o momento, destacamos a leitura de dois folhetos, ilustrados nas figuras 4-5: *Se fala assim no Sertão*, de Manoel Cavalcante, nordestino que possui mais de 10 livros publicados, 21 títulos de cordel lançados, mais de 100 premiações em concursos literários no Brasil e até no exterior; e *Paraíba, Minha terra, Minha gente*, um folheto de cordel cuja produção tinha sido tecida por alunos da própria escola, considerado por pesquisadores da área um exemplo do chamado cordel pedagógico.

Quanto a primeira obra, *Se fala assim no sertão*, estrutura-se como um dicionário típico da região Nordeste do Brasil, atribuindo às palavras utilizadas nessa região conceitos universais (dicionarizados) que facilitam a compreensão de pessoas que moram em outras regiões do país. Fizemos a leitura do texto e os alunos, prontamente, dispuseram-se a participar do momento. Alguns se divertiam, relatando que utilizavam, no dia a dia, expressões semelhantes às que liam nos folhetos. Aproveitamos para discutir sobre o efeito de humor, presente nos folhetos de cordel. Os alunos relataram que a leitura de gêneros textuais humorísticos fazia com que eles ficassem mais interessados, “animados”, e prestassem mais atenção às aulas que participavam. Foi perceptível o quanto o cordel chamou a atenção dos alunos, efetivando, assim, o prazer do texto (Barthes, 2006). Outro fato considerado foi a atenção deles para a *performance* vocal dos leitores que protagonizaram o exercício de leitura em sala de aula (Zumthor, 1993). Chamaram também a atenção dos alunos, as imagens, as identidades e as ideologias constitutivas dos textos, aspectos que promoveram o humor no texto, bem como atualizaram o riso como prática de linguagem que humaniza o espaço de em sala de aula. Recordando o pensamento de

Figuras 4 e 5 – Capa dos folhetos *Se fala assim no Sertão e Paraíba, Minha terra, Minha gente*



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Candido (1988, p. 177), “talvez não haja equilíbrio social sem a literatura [...] ela é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente”. E o cordel cumpre bem esse papel na sala de aula.

Como discutimos no início deste texto, é fato que a leitura, quando imposta ao aluno para cumprimento de um programa curricular, torna-se prática desestimulante e improdutiva, por se desvincular da sua realidade e perspectivas sociais. Diante disso, buscamos vivenciar em nosso projeto interdisciplinar uma experiência exitosa com a leitura, observando as orientações propostas pelos documentos oficiais em educação (Brasil, 1998; 2018). A leitura de um texto deve ser caracterizada como uma situação significativa de interação entre o aluno/leitor, o autor e o texto lido, sendo considerados ainda os mais diversos aspectos que compõem o texto e os contextos de produção e circulação dos gêneros textuais trabalhados. Dessa forma, embora o cordel fosse um texto um pouco extenso, a turma se envolveu com a leitura e acompanhou com atenção seu estudo, participando ativamente das atividades propostas.

Na oportunidade criada pela cena escolar em análise, alguns alunos chamaram a atenção para algumas palavras e expressões que consideravam “erradas” – “pois estavam escritas da forma como se falava”. O momento foi propício para conversarmos sobre as variedades linguísticas e os preconceitos que ainda ecoam na mentalidade de muitas pessoas. Foi discutido com a turma o fato de que a leitura do folheto permite que entendamos as diferenças e mudanças idiomáticas e a constatação de que se deve compreender que, na sociedade, o respeito precisa ser mútuo, inclusive pelas diversas formas de se expressar. Os alunos tiveram a oportunidade de exporem suas opiniões sobre o que entendiam do assunto, relacionando suas ideias com as partes do texto que chamavam a atenção para os “equívocos” gerados anteriormente e que agora foram transformados em saberes que permitem o respeito ao outro e aos valores advindos das culturas populares (Rodrigues, 2016).

Com foco nos contextos regionais e em prol da valorização da cultura local, lemos o segundo folheto de cordel, que foi produzido por alunos da própria escola. O folheto *Paraíba, Minha terra, minha gente* atualiza um contexto de valorização da terra natal, da riqueza cultural da região Nordeste, dos artistas da terra, da historicidade das cidades do estado da Paraíba. Seguem alguns versos:

Lugar de muitos poetas	Celeiro de grandes nomes
E de cantos bonitos também	Do qual pouco se fala
Aqui o sol nasce primeiro	De poetas, repentistas
E outras belezas também têm	Que a ninguém se compara
Como o vale dos dinossauros	Escritores consagrados
Que em Sousa se mantém	Que nesta terra passara

Mediados pela leitura do cordel, os alunos puderam compreender como o texto é tecido, suas implicaturas textuais, as intenções do autor, a configuração das cores presentes na capa, entendendo que as cores também são recursos de linguagem relevantes para a compreensão do texto como um todo etc. O estudo do texto da literatura de cordel permitiu ainda que os alunos atualizassem seus conhecimentos geográficos, sócio-históricos e econômicos, além dos conhecimentos linguístico/literários. Foi trabalhado as rimas, os recursos linguísticos utilizados pelo autor para a produção dos efeitos de sentido, entre outros fenômenos de linguagem que, em conjunto com os saberes literários, permitiram-nos ensinar a leitura numa perspectiva de conhecimento da linguagem como uma prática social nas culturas de tradição oral (Rodrigues, 2016; 2017), no contexto dos multiletramentos e das práticas multimodais contemporâneas (Rojo, 2012; 2014; Olivera, 2013).

Houve, de fato, grande interação na turma, aluno com aluno, aluno com professor, em que os folhetos de cordel lidos assumiram boa parte do protagonismo frente aos eventos de letramento empreendidos neste estudo. Buscamos seguir os princípios propostos por Geraldi (2014, p. 107): “a posição do professor não é a do mediador do processo que dá ao aluno sua leitura do texto”. Essa interação aconteceu, principalmente, pelo fato de sugerirmos a leitura de textos que fazem parte da realidade dos alunos (Rodrigues, 2009). O cordel foi, assim, uma ponte entre o aluno/leitor e o autor do texto. E isso funcionou pelo fato de sabermos que o conhecimento sobre “as atividades de leitura devem levar os alunos a perceberem que a composição do gênero é planejada de acordo com sua função social e seus propósitos comunicativos. Isso contribui para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade” (Lopis-Rossi, 2005, p. 80).

Dessa forma, os alunos estiveram envolvidos de práticas de análise e reflexão da língua(gem), uma vez que a literatura de cordel foi tomada como unidade básica de ensino da leitura, perpassada por atividades que podem ser classificadas quanto aos seus fins em duas categorias: atividades epilinguísticas e atividades metalinguísticas. Para Geraldi (2014), ambas são introduzidas ao mesmo tempo em que se dá a aula de leitura e se inicia a análise linguística/semiótica, movimento de reflexão leitora em que se analisam os recursos expressivos da língua, considerando a produção discursiva. Como foi possível observar, o ensino da língua(gem) se deu através de atividades de leitura em situações reais e concretas de interlocução e análise dos textos da literatura de cordel, o que ampliou os conhecimentos dos alunos envolvidos com o estudo, e a visão de mundo da realidade sociolinguística em que estão inseridos.

Algumas considerações

Como vimos, há tempos que o ensino de língua(gens) vem sendo repensado, principalmente quando se fala de formação de leitores proficientes na educação básica. Levar o aluno a refletir sobre o que foi lido, posicionando-se criticamente, é um desafio que compete ao professor de Língua Portuguesa em nossos dias. Foi-se o tempo em que estudar Português era apenas ter noção de regras gramaticais, de decodificação de códigos, através de atividades descontextualizadas. Hoje, espera-se que o aluno seja capaz de identificar e diferenciar formas de apropriação da língua em diferentes situações de interação, desenvolvendo a competência de empregar os recursos linguísticos e semióticos para atingir os efeitos de sentido desejados, em prol da necessidade humana de se comunicar/interagir socialmente.

Com o nosso estudo, demonstramos que a escola precisa consolidar-se como um espaço privilegiado para a circulação de textos que possam ir ao encontro a realidade social dos alunos, por meio de projetos interdisciplinares, pautados nos estudos dos multiletramentos e da multimodalidade. A literatura de cordel, enquanto gênero discursivo da cultura popular nordestina, atualiza-se constantemente e se impõe heterogênea/híbrida pela quantidade de temas que versa (sociedade, história, ciência, religião, filosofia, educação etc.), bem como oferece uma tomada de atenção para os aspectos da variação linguística, o que foi confirmado em nosso estudo pela constatação de um processo de identificação que se estabeleceu pela aproximação do leitor local com o folheto tecido em linguagem próxima da realidade de muitos alunos das escolas públicas do interior do Nordeste.

Ao refletirmos sobre o sentido de um projeto de leitura interdisciplinar, mediado por folhetos de cordel em aulas de Língua Portuguesa, enfatizamos que a leitura foi tomada como processo de interlocução entre o leitor, o texto e o autor. A partir do momento em que os alunos se tornaram sujeitos do discurso, foi notória a contribuição deles para o trabalho de promoção da aprendizagem da leitura, elevando a autoestima e o nível de conhecimento. Vimos que tomar a leitura, como análise e reflexão da língua(gem), requer ir além da materialidade do texto, sendo necessário redimensionar a aula tradicional de português, optando por atividades que levem os alunos a se posicionarem criticamente diante do texto lido.

Por meio do recorte do projeto apresentado, validado por um viés multicultural que valoriza a cultura popular, foi possível perceber que os conhecimentos interdisciplinares viabilizam as práticas de linguagem em sala de aula. Nesse sentido, a pesquisa constatou que a literatura de cordel, como texto popular da cultura nordestina, é capaz de promover letramentos múltiplos, evidenciados na apropriação da linguagem pelos alunos envolvidos no projeto desenvolvido, uma vez que possibilitou a aprendizagem do processo multimodal da leitura, observando as especificidades do gênero e a utilização das estratégias verbais e não verbais dos textos lidos. Ao contribuir para a formação de leitores críticos e reflexivos na sociedade, o cordel ressignifica a sala de aula de Língua Portuguesa, permitindo a valorização das diversidades linguísticas e culturais e tornando-se um objeto cultural de ensino que os professores da educação básica podem agenciar como forma de desenvolvimento do letramento escolar.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARTHES, Roland. *O prazer do texto*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- BENEVIDES, Araceli Sobreira. A leitura como prática dialógica. In: ZOZOLI, R. M. D.; OLIVEIRA, M. B. (Org.) *Leitura, escrita e ensino*. Maceió: EDUFAL, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental de Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, MEC, 2018.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.
- CARVALHO, Marlene. *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre teoria e a prática*. Petrópolis: Vozes, 2005.
- CANDIDO, Antonio. Direitos Humanos e literatura. In: FESTER, A.C. Ribeiro (Org.) *Direitos humanos e literatura*. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1989.
- CAVALCANTI, Manoel. *Se fala assim no Sertão*. Pau dos Ferros-RN, M3Editora, 2014.
- EVARISTO, Marcela Cristina. O cordel em sala de aula. In: BRANDÃO, Helena Nagamine. *Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- GERALDI, João Wanderley. *A aula como acontecimento*. São Paulo: Pedro e João Editores, 2010.
- GERALDI, João Wanderley. *O texto na sala de aula*. São Paulo. Anglo, 2014.
- KLEIMAN, Ângela; SIGNORINI, Inês (Org.) *Os significados do letramento*. Campinas: Mercado das Letras, 1995.
- LOPES-ROSSI, Maria A. G. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. In: *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória, PR: Kayganguê, 2005.
- MARTINS, Ivânda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: KLEIMAN, Ângela B. (Org.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola editora, 2006.
- MENDONÇA, Márcia. Análise Linguística no Ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. In: Clécia Bunzen e Márcia Mendonça (Orgs.) *Português no ensino médio e formação do professor*. São

Paulo: Parábola Editora, 2006.

LOPES, Luiz Paulo Moita (Org.) *Linguística Aplicada na Modernidade Recente*: Festschrift para Antonieta Celani. São Paulo: Parábola, 2013.

OLIVEIRA, Derli Machado. *Gêneros multimodais e multiletramentos*: novas práticas de leitura na sala de aula. Itabaiana: ed. UFS, 2013.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. *Discurso e Leitura*. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDO, Andreia Fernanda; FERREIRA, Aparecida de Jesus. *Do Letramento aos Multiletramentos*: Contribuições à Formação de Professores(as) com Vistas à Questão Identitária. Travessias (UNIOESTE. Online), v.7, 2013. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/8360>. Acesso em: 09 jul. 2023.

SANTOS, Fátima Maria. A Tradição de Ensino de Gramática no Livro Didático de Português. *Signum: estudos da linguagem*. V.13, n.2, 2010, p. 395-416. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/6559>. Acesso em: 9 jul. 2023.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola*: uma perspectiva social. 17. ed. São Paulo: Ática, 2002.

SOARES, Magda. *Letramento*: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: autêntica, 2006.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

RESENDE, José Camelo de Melo. *O Romance do Pavão Misterioso*. Fortaleza: ABC-Academia Brasileira de Cordel; Tupynanquim Editora, 2011.

RODRIGUES, Linduarte, Pereira. *Cultura clássica, cultura vulgar*: considerações acerca do ideal de autor, leitor e leitura. Sociopoética, Campina Grande, PB, v. 1, n. 3, p. 1-16, 2009.

RODRIGUES, Linduarte, Pereira. *Vozes do fim dos tempos*: profecias em escrituras midiáticas. João Pessoa-PB: Universidade Federal da Paraíba, 2011. 432 f. (Tese de doutorado em Linguística)

RODRIGUES, Linduarte, Pereira. Atitude responsiva na interação verbal: a relevância do contexto para a significação/compreensão leitora. XAVIER, Manassés Moraes (Org.). *Linguística aplicada em foco*: Práticas e propostas de ensino de língua materna na formação continuada de professores, Campina Grande, PB: Realize, 2012. p. 637-649.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. *Folhetos de cordel no ensino de língua materna*: aspectos culturais e formação docente. Revista do Gelne, Natal, RN, p. 140-167, 2016.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. O oral e o escrito em práticas e eventos de letramento. In: NORONHA, C. A. e SÁ JÚNIOR, L. A. de. (Orgs.). *Escola, ensino e linguagens*. Natal: EDUFRRN, 2017.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo:

Parábola, 2012, p. 11-31.

ROJO, Roxane (Org.). *Escola Conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2014.

ZUMTHOR, Paul. *A letra e a voz*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

Submetido: 27/05/2022

Aceito: 13/06/2023