



VI ENLIJE

Literatura e outras artes: reflexões, interfaces e diálogos com o ensino.

ARIANO SUASSUNA E LEANDRO GOMES DE BARROS: CANCÃO EM DOIS MOMENTOS.

Thalyta Costa VIDAL

José Hélder Pinheiro ALVES

Resumo: Através de dois gêneros discrepantes, um considerado erudito e outro popular, buscaremos analisar como ambos podem contribuir para a ampliação do letramento literário e cultural dos alunos, uma vez que é possível perceber como textos literários considerados eruditos podem ter grande influência e base em textos da cultura popular, como exemplo das grandes obras do escritor paraibano Ariano Suassuna que sempre afirmou com veemência a grande contribuição que os folhetos de cordel ofereceram para criação de todas as suas peças e romances. Nesse sentido, a discussão presente nesse estudo sobre as aproximações existentes entre obras da literatura popular e da literatura erudita é de suma importância para reflexão do ensino de língua e literatura, uma vez que os alunos são capazes de refletir sobre sua cultura, construindo um olhar crítico e social por meio do humor e da sátira. Assim, esse trabalho tem como principal objetivo refletir sobre como obras que emergiram da cultura popular dialogam com outras consideradas eruditas e como ambas contribuem para ampliação do letramento cultural e literário dos alunos. Para concretizar o pretendido, esse objetivo se desdobra em três específicos: analisar as aproximações presentes no personagem Cancão de Ariano Suassuna e no mesmo personagem de Leandro Gomes de Barros; Ponderar sobre o letramento literário dentro e fora da escola; Propor uma metodologia de ensino baseada na peça *O casamento suspeito* e no cordel *Vida e testamento de Cancão de Fogo*, para tanto, partiremos da Sequência Básica, proposta por Cosson (2012).

Palavras-chave: Literatura Popular; Literatura Erudita; Literatura de Cordel; Texto Dramático.



O termo *letramento*, apesar de novo, vem levantando muitas discussões e se constituindo como cerne de muitas pesquisas, principalmente após os anos noventa. Estudos de Kleiman (1995), Soares (2001), Machado (2010), Marcuschi (2010), problematizam a dificuldade em definir o termo *letramento* e discorrem sobre os esforços realizados em chegar a um consenso sobre seu conceito, atentando para a dissociação da sua relação **exclusiva** com a alfabetização.

Neste sentido, os estudos tem se dedicado à reflexão sobre os múltiplos *letramentos*, percebendo que não existe unicidade quando nos referimos a esse termo, mas um conjunto de práticas que pode caracterizar tipos diferentes de *letramento*. Assim, consideramos a visão que abrange capacidades cognitivas diversas que vão além do que considerar como *letrados* apenas aqueles que foram alfabetizados, mas que considere a prática de leitura como ponto de partida para um tipo especial – como Cosson (2011) o coloca – de *letramento*, o *letramento literário*.

Como seres sociáveis, são muitas as relações que vivenciamos, desde as relações afetivas no ambiente familiar, passando pelas experiências com o uso da língua, com a cultura da nossa região, relações econômicas, políticas ou até mesmo com a natureza. Cabe à escola, além de desenvolver as práticas de uso da escrita necessárias ao ambiente escolar, contemplar os contextos que a escrita assume no grupo social sob o qual ela se relaciona, aproximando, assim, o alunato do objeto de estudo.

Porém, quando nos voltamos sob o ensino de literatura, encontramos, em maioria, uma prática que não prioriza a leitura literária e toda a possibilidade de ampliação dos olhares sobre as complexidades do mundo, desenvolvimento da consciência crítica e do prazer proporcionado pela leitura. O texto literário acaba por não ser o objetivo primeiro pela forma como a disciplina “literatura” vem sendo abordada e mediada nas escolas, mas apenas um pretexto para a atividade com a língua, ou como exemplo para enquadramento no ensino pautado apenas no seu estudo histórico.

Dessa forma, as crianças e jovens que não tem pais ou responsáveis que influenciem a prática de leitura ou aquelas que afirmam “não gostar de ler” tem o direito de descobrir os prazeres proporcionados pelo texto literário negado pela escola, que cria outras prioridades que não envolvem a de formar leitores.



Tal posicionamento reafirma, junto a outros fatores, os índices que comprovam que a leitura dos estudantes brasileiros está muito abaixo do esperado, como discutem Paulino e Cosson (2011).

Pensar o texto literário como objeto principal para as aulas de literatura constitui, portanto, uma necessidade aos professores e também às pesquisas para que haja uma mudança na forma como essas aulas tem sido organizadas e se cumpra o que as Orientações Curriculares Para o Ensino Médio (OCEM) enfatizam sobre a importância da leitura literária para formação ética e crítica, apresentando um ensino que se voltado para o aprimoramento da pessoa humana e o desenvolvimento de sua autonomia intelectual, uma vez que, segundo o documento, a leitura literária proporciona “transcender o simplesmente dado, mediante o gozo que só a fruição estética permite.” (OCEM, 2006, p.52-53)

Considerando tais proposições, essa pesquisa se propõe a refletir sobre o letramento literário e como estes e outros letramentos, como o letramento cultural, podem ser ampliados pela escola através da leitura literária em sala de aula. Para tanto, esta pesquisa propõe também uma metodologia que parte da leitura da peça *O casamento suspeito*, de Ariano Suassuna e do folheto de cordel de Leandro Gomes de Barros, *Vida e testamento de Cancão de Fogo*.



2. LETRAMENTO, LETRAMENTOS, ESCOLA.

Segundo Kleiman (1995), o termo letramento surge quando se tenta, através de pesquisas, analisar as mudanças sociais e suas relações com a escrita. Os estudos sobre letramento, portanto, passaram a investigar os contextos nos quais as práticas de letramento se desenvolviam, observando que antes de adquirir a propriedade da escrita, algumas crianças já podem ser consideradas letradas, pois é capaz de compreender e fazer associações das histórias que ouve dos pais ao seu universo particular.

Nessa perspectiva, através da oralidade, isto é, de histórias escritas que são passadas através da voz de um adulto, a criança vivencia práticas de letramento e, desta forma, pode ser considerada letrada. Este viés nos faz refletir que as práticas de leitura e escrita vivenciadas na escola constituem apenas um tipo de letramento, uma vez que fora do ambiente escolarizado a criança se depara com várias situações que a leva a desenvolver habilidades que envolvem o letramento, assim, esse fenômeno ultrapassa o universo da escrita.

Quando o letramento é visto por esse ângulo, temos o *modelo ideológico*, que considera a existência de múltiplos letramentos, assim, “as práticas de letramento são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida.” (KLEIMAN, 1995,p.21).

Portanto, é preciso que não a escrita não se torne o divisor entre letrados e não-letrados, mas que se perceba as práticas sociais desenvolvidas por pessoas que não a utilizam com a mesma importância que são consideradas as práticas que envolvem a escrita, uma vez que, quando isso não acontece, contribuimos para uma visão preconceituosa sobre os saberes. Pois, adentrando no ambiente escolar, pressupõe-se uma prática de letramento ligada à escrita, devido às necessidades que a instituição exige, porém, não se deve pensar que o desenvolvimento cognitivo está ligado apenas ao uso desse código.

Após o surgimento de novas redes sociais tornou-se notável como as pessoas que dominam ou não a escrita são capazes de partilhar as mesmas práticas de letramento e interagir com o meio de diversas formas, como através do facebook, do whatsapp, snap, instagram, entre outras redes. Pois, tais ferramentas possibilitam a veiculação de vídeos, áudios de voz, fotos imagens (emojis) que podem expressar sentimentos, atividades realizadas, alimentações, etc. Nesse sentido, a escrita se torna apenas uma das



formas de comunicação, atestando que desenvolvimento cognitivo não está unicamente ligado à escrita.

O exemplo dessas novas tecnologias nos ajudam a descortinar o fato de que “todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder de uma sociedade.” (KLEIMAN, 1995, p.38).

Embora o *modelo ideológico* aqui descrito seja uma das melhores maneiras de refletir sobre o letramento, isto é, considerando-o como múltiplos e plurais, o modelo operante nas escolas ainda consiste em um ensino que não só privilegia a escrita, mas que menospreza a oralidade e outras práticas sociais e culturais de letramento, levando o aluno a pensar por meio de uma conduta pré-estabelecida, sem considerar a potencialidade e individualidade de cada aluno. Nesse modelo, o conhecimento de mundo, linguístico, social e cultural do aluno é desconsiderado.

Tal postura desconsidera a discussão sobre as diversas formas de uso da língua, deixando de lado a reflexão sobre a adequação do uso do sistema escrito, das variantes linguísticas e impõe um modelo excludente de ensino que desqualifica os usos de pessoas de classes sociais menos privilegiadas, formulando uma escrita universal dissociada dos contextos de uso.

Soares (2001) pondera que os problemas existentes na escola, quando se propõe o termo letramento, estão ligados ao fato de sempre se associar a alfabetização à escola. Acredita-se que só se aprende a ler e escrever quando a criança adentra numa instituição de ensino, porém, a autora expõe que são muitas as pesquisas que apontam para o fato de que a leitura é vivenciada em outras instituições antes da escolar. Esse problema se faz evidente quando escolarização e letramento não são tratados através de um laço tão forte quanto o da alfabetização/escolarização.

O resultado da alfabetização na escola pode ser considerado a aquisição da tecnologia da escrita. Porém, não se pode mensurar o letramento nesse mesmo enquadramento, esperando um produto específico como resultado, pois esse se constitui como multidimensional, visto que envolve diversas funções, capacidades, situações, etc.

Nesse sentido, encontramos diversos problemas quando pensamos na ideia de letramento escolarizado, pois, “o conceito escolar de letramento contamina os eventos e práticas no contexto extra-escolar, impondo comportamentos escolares de letramento e marginalizando outras variedades de letramento próprias desse contexto.” (SOARES, 2001, p.109)



Acreditamos que para que a problemática existente nas relações entre letramento e escola sejam amenizadas, cabe, por conseguinte, aos professores, valorizarem as práticas de letramento extra-escolares dos alunos, considerando seus conhecimentos e os contextos sociais nos quais estão envolvidos para o desenvolvimento de metodologias que valorizem o conhecimento de mundo de cada um. Assim, o professor, como mediador, pode atrelar os saberes escolares que precisam ser debatidos e refletidos em sala de aula ao universo de seus alunos, permitindo uma prática dialógica que favoreça a troca de saberes e de práticas de letramento das mais diversas.

2.1 Letramento literário e o ensino de literatura.

Se a escolarização das práticas de letramento já evidencia alguns problemas, quando nos transferimos para a escolarização da leitura literária, muitas outras adversidades se apresentam. Para Soares (2004), há uma pedagogização da literatura que a modifica de modo negativo. A ponderação feita por essa autora não é uma novidade, Zilberman (1990), Magalhães (1995), entre outros teóricos já apontavam para a deficiência da forma como a literatura era abordada nas escolas n trabalho com as crianças.

Os geradores desta problemática vão desde à formação dos educadores, passando também pela normatividade que opera nas escolas através dos próprios professores. Magalhães (1995) pondera sobre como é grave essa visão normativa que a pedagogia muitas vezes atribui à literatura, pensando sobre como um modelo ideal de criança é apresentado aos jovens leitores fazendo com que eles se afastem do texto por não possuírem nenhuma identificação com esse modelo, o que é prejudicial para formação de leitores.

São muitos os questionamentos e as observações levantadas pela referida autora sobre o ensino de literatura nas séries iniciais, o papel da literatura infantil e a modificação deste no decorrer dos anos, mostrando que a leitura literária com crianças nas séries iniciais até hoje pode ser considerada um problema que vem desde a formação do professor, uma vez que alguns cursos de pedagogia priorizam outros estudos que não enfatizam o trabalho com o texto literário ou a leitura de obras infantis.



Porém, a situação se mostra ainda mais grave quando nos reportamos ao ensino de literatura no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, pois este cabe aos profissionais do curso de Letras que, quando comparado ao curso de pedagogia, apresenta uma profundidade maior no estudo da literatura.

O ensino de literatura no Ensino Médio Brasileiro deveria concordar com os postulados das Orientações Curriculares Para o Ensino Médio (OCEM), este documento reflete sobre o motivo de se estudar literatura nesta fase escolar, ponderando que esta disciplina não está posta no currículo de maneira aleatória, pois, mudada a perspectiva de que o ensino que viria após o fundamental deveria possuir um caráter técnico e profissionalizante, passou-se a considerar a formação ética e crítica, apresentando um ensino que estivesse voltado para o aprimoramento da pessoa humana e o desenvolvimento de sua autonomia intelectual.

Neste sentido, é possível afirmar que a leitura de textos literários dos mais diversos gêneros e temáticas possibilita ao aluno a formação de um senso crítico, o conhecimento mais amplo da língua, assim como “transcender o simplesmente dado, mediante o gozo que só a fruição estética permite.” (OCEM, 2006, p.52-53).

Porém, quando observamos as aulas de língua e literatura e todas as pesquisas que analisam a presença da leitura literária em sala de aula, encontramos um quadro diferenciado. A literatura é apresentada aos alunos com o objetivo de enquadrá-las num estudo apenas histórico, isto é, servindo apenas como exemplo para as características de cada escola literária ou como recurso para o estudo de gramática.

A literatura é trabalhada de modo cansativo e o texto literário e toda a riqueza que este proporciona são esquecidos, fazendo com que os alunos considerem a literatura como algo chata e entediante. Assim, o letramento literário dos alunos não tem a possibilidade de ampliação e a formação de novos leitores não acontece como deveria.

Essa abordagem metodológica que tem se feito presente na maioria das escolas brasileiras comprova o que Paulino e Cosson (2009) afirmam sobre os índices de leitura dos jovens se encontra muito abaixo do esperado, mesmo com os projetos que tem sido criados buscando incentivar a leitura fora da escola.

Para os referidos autores, “a leitura de obras literárias cumpre um papel importante no desenvolvimento do ser humano, quer no sentido estrito de favorecer o trato com a escrita, quer no mais amplo de educar os sentimentos e favorecer o

entendimento das relações sociais. Essa é a ideia do letramento literário” (PAULINO e COSSON, 2009,p.63).

As vantagens que a leitura literária proporciona são incontáveis e quando escolarizado é possível ao professor mediador explorar diversos temas, o posicionamento crítico dos alunos, a aproximação ou distanciamento deste com a realidade de cada aluno, entre outras prerrogativas. Entretanto, as metodologias trabalhadas não tem favorecido esse trato com o texto literário.

Para que pensemos o letramento literário e como este pode ser escolarizado e vivenciado fora da escola, se faz necessário que partamos de uma concepção que concorde com as reflexões que serão desenvolvidas a posteriori nesse trabalho. Assim, encontramos em Paulino e Cosson (2009) uma ótima definição, uma vez que os autores o consideram como “*um processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos.* (p.67)”

Partindo dessa perspectiva, de considerá-lo como um processo, uma pessoa aprimora e amplia seu letramento literário a cada nova obra lida durante toda a vida, dessa maneira, o letramento literário se transforma durante toda a nossa existência enquanto leitores. Porém, os autores chamam atenção para a “apropriação” do texto, isto é, cada texto é lido de forma diferenciada e particular por cada leitor ou ate pelo mesmo leitor em uma segunda leitura, aqui, Paulino e Cosson (2009) reiteram a ideia defendida por Jauss em vários textos quando trata de *horizonte de expectativa*.

Por essa capacidade transformadora, o letramento literário deve ser considerado como um tipo especial e singular de letramento, uma vez que é capaz de modificar o ser humano não só no trato com a escrita, mas de transfigurar o íntimo de quem tem experiências com o texto literário, pois, “oferece múltiplas possibilidades de ser o outro sendo nós mesmos. Proporcionando mecanismos de ordenamento e reordenamento do mundo de uma maneira tão e, às vezes, até mais intensa do que o vivido” (PAULINO e COSSON, 2009, p.69-70).

Retomando a discussão que iniciamos sobre o não lugar do prazer literário na escola e das dificuldades que levam o professor a não trabalhar a obra literária como objetivo primeiro nas aulas de literatura, também encontramos alguns pontos levantados pelos autores em questão que reafirmam o nosso posicionamento.

Os estudiosos elencam quatro dificuldades para que o letramento literário não seja experimentado entre as paredes da escola. Essas dificuldades estão ligadas primeiramente ao papel sério que a escola assume, se colocando como aquela que dita

regras e normas, que está ali para o mensurável e não para o “não dito”, para o que ultrapassa a objetividade a partir da qual ela é encarada. Além disso, como discutimos no primeiro tópico desse trabalho, a escola considera letramento como algo singular e não plural, o que exclui mais uma vez a fruição estética proporcionada pela obra literária.

A escola também reproduz, muitas vezes, o discurso de que os alunos não gostam de ler, portanto, o professor não deve perder tempo tentando convencê-los do contrário. Assim, utilizam-se de uma desculpa para não procurar adentrar no universo dos alunos procurando saber seus gostos, as leituras que gostariam de realizar por não considerarem isso o papel da escola.

Considerando esse quadro do ensino de literatura encontrado na maioria das escolas brasileiras, e preciso que nós, enquanto professores e pesquisadores, tentemos modificar essa visão ultrapassada e desenvolver metodologias que priorizem o texto literário para que formemos leitores que vivam a literatura não apenas na escola, mas que aprimorem o seu letramento literário dentro e fora da escola, pois, acima de tudo, [*o letramento literário*] deve ter como objetivo último a interação verbal intensa e o (re)conhecimento do outro e do mundo que são proporcionados pela experiência da literatura.



3. AMPLIANDO O LETRAMENTO LITERÁRIO E CULTURAL ATRAVÉS DE LEANDRO GOMES DE BARROS E ARIANO SUASSUNA.

Até aqui discutimos o significado de letramento, letramento literário e da dificuldade existente quando ambos são escolarizados. Buscando desenvolver uma proposta que partisse do texto literário como objetivo primeiro para uma aula de literatura, escolhemos duas obras que são capazes de envolver leitores e desenvolver um trabalho com a literatura que possa proporcionar a ampliação do letramento literário e cultural dos alunos e propomos um modo de viver uma experiência de letramento.

É importante ressaltarmos que este se constitui apenas como uma das formas de abordagem, uma vez que, como afirma Alves (ano), “não há estratégias universais, que sirvam para qualquer situação”, é preciso que o professor tenha conhecimento do seu alunato para que escolha a melhor estratégia metodológica e os textos que mais se adequem à sua turma.

Assim, vislumbramos na peça *O casamento suspeito*, de Ariano Suassuna e no folheto de cordel *Vida e Testamento de Cancão de Fogo*, de Leandro Gomes de Barros, um ótimo meio de experimentar a literatura na escola sem partir de regras ou de teorias que falem sobre ela, mas para discuti-la por meio da obra.

A referida peça se desenvolve a partir das artimanhas e peripécias do personagem Cancão. O casamento cheio de interesses entre Lúcia e Geraldo é ambiente para a esperteza do protagonista vir à tona.

Escrito como uma comédia de costumes, essa obra realça a cultura nordestina a partir de seus personagens e dos espaços nos quais se desenvolve, figuras muito pertinentes do Nordeste Brasileiro, como um padre, um escrivão, um delegado, aparecem no texto de Ariano Suassuna de forma muito bem humorada, mas também por meio deles que o escritor denuncia a corrupção existente na igreja e na sociedade, principalmente por aqueles que exercem cargos consideráveis nas pequenas cidades.

Tais aspectos se aproximam bastante da poesia de Leandro Gomes de Barros na obra supracitada, que serviu de inspiração para a criação para a criação do personagem Cancão. O diálogo entre as obras se constitui principalmente através da personalidade do personagem citado.

A aproximação existente entre as obras permite que se estabeleçam diálogos muitos pertinentes sobre diversos assuntos que favorecem a criticidade dos alunos. Por se tratarem de dois textos literários que se organizam por meio do humor, há uma

facilidade para que os alunos se envolvam com a leitura o que ajuda para o desenvolvimento das discussões mediadas pelo professor.

A linguagem utilizada por Ariano é bastante simples e envolvente, apresentando alguns ditados e palavras utilizadas Nordeste, o que pode ser um ótimo ponto para despertar o interesse dos alunos e para que se pense nas variantes utilizadas por seus familiares, amigos e por grupos dos quais fazem parte, o que possibilita uma troca entre obra, conhecimento de mundo de cada aluno.

Assim como outros recursos, a linguagem utilizada pelo dramaturgo assemelha-se a que é desenvolvida por Leandro Gomes de Barros, pois ora é extremamente simples, ora bastante poética, fazendo com que os alunos se aproximem da poesia de modo mais propínquo.

Ambas as obras apresentam uma forte riqueza temática, assim como a presença de críticas e sátiras aos membros da justiça, aos ricos, à igreja. Refletem sobre traições, interesses pessoais, enganações, condições sociais, etc. Por discutirem por meio da literatura temas tão complexos, as obras podem contribuir para um excelente trabalho e, principalmente para que a cultura nordestina seja discutida e haja o aguçamento não apenas do letramento literário dos alunos, mas dos outros diversos que envolvem as práticas sociais e o papel que cada um ocupa nela.

Refletido sobre o grande valor estético das obras e da gama de temas que o professor pode abordar em sala de aula. Sugerimos que, para formulação das aulas, o mediador parta antes de tudo da leitura, sem trazer informações estéticas ou da trama desenvolvida, dando, assim, a oportunidade para que os alunos percebam informações importantes e que essas informações sejam valorizadas pelo professor.

Dessa forma, acreditamos que seja dada uma importância considerável à voz, isto é, que as leituras sejam realizadas em conjunto pela turma, que todos participem e que esta seja oralizada, pois, a forma como cada aluno ler já se faz como uma interpretação da obra literária e demonstra como eles se envolvem com o texto.

Durante as leituras, preconizamos que o professor faça pausas questionando aos alunos sobre como os personagens são desenvolvidos por um autor e, em seguida, quando realizar a próxima leitura, questioná-los novamente sobre quem são os personagens, as personalidades deles, como o autor os apresenta e deixar que eles mesmos façam pontes entre as obras.

É importante que o professor sempre anote no quadro as reflexões e discussões levantadas pelos alunos, organizando quadros comparativos ou associativos e valorizando



a interpretação individual de cada aluno, para que um possa opinar sobre o posicionamento do outro, concordar, discordar e, desta maneira, os alunos possam se posicionar criticamente diante da obra e dos colegas.

Ao valorizar as contribuições dos alunos, permitimos a eles que se sintam confortáveis a participar das discussões e que sintam a necessidade de fazer uma leitura mais profunda, que exija um envolvimento da obra literária com o seu horizonte de expectativa e assim o letramento literário seja aprimorado e transformado.

Ao realizar a leitura do folheto, é recomendável que cada aluno leia uma estrofe, visto que, considerando que o cordel apresenta rimas que resultam em musicalidade, os alunos devem complementar o ritmo que as estrofes sugerem com a sua forma de interpretá-las, assim, o professor pode questioná-los sobre o motivo de lerem das maneiras que o fizerem, chegando, deste modo, à discussão sobre a organização dos folhetos de cordéis, seu caráter poético e discutir com a turma como esses folhetos eram lidos nas fazendas, feiras e encontros do poeta com o público.

Já para a leitura da peça, os alunos podem ler cada um a fala de um personagem, assim, durante a execução, o mediador pode chamar a atenção para o uso do discurso direto, para a ausência do narrador durante às falas dos personagens e para as rubricas, fazendo com que os alunos reflitam sobre a organização estética dos textos dramáticos.

Para concluir o momento literário, os alunos podem se organizar em grupos e escolherem livremente algum trabalho com uma das obras, como a encenação de parte da peça, a transformação do cordel em música, o desenvolvimento de imagens ou de vídeos que representem a cultura presente nas obras e até mesmo a criação de uma continuação para uma das histórias desenvolvidas por Ariano Suassuna ou por Leandro Gomes de Barros.

Os resultados da experiência de letramento literário podem ser apresentados às outras turmas da escola, despertando o interesse dos outros estudantes pelos autores e pelas obras, proporcionando que haja a ampliação da atividade com a literatura.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através desse estudo, é possível que um novo olhar seja lançado sobre o ensino de literatura nas escolas. É possível que novas metodologias sejam desenvolvidas buscando desfazer um ensino normativo que se esquece do objeto principal das aulas de literatura: o texto literário.

As escolas precisam modificar o conceito de que o espaço educacional está posto para o concreto, para as normas e regras, mas que se veja como o lugar onde o lúdico tem espaço, no qual se possa discutir as relações pessoais dos alunos, suas afeições, sentimentos e visões sobre o mundo e sobre a sociedade. É preciso que a escola seja vista como o lugar onde os alunos são capazes de opinar, de organizar as aulas junto ao professor e no qual a leitura literária é considerada como objeto de prazer, de reflexão, de auto-identificação, de indignação, de inquietação e de tudo mais que ela pode proporcionar.

Se a escola não modificar sua postura regulamentadora, principalmente quando nos referimos às aulas de literatura, ela não será capaz de formar leitores e nem de proporcionar aos seus alunos a possibilidade de viver o letramento literário dentro e fora da escola.

Quando metodologias como a aqui proposta são pensadas, é permissível que haja uma mudança do papel do professor detentor do saber, que organiza aulas expositivas considerando os alunos como caixas vazias onde informações prontas devem ser depositadas, método bancário criticado por Paulo Freire, para uma educação libertadora, na qual o professor é um mediador de saberes e os alunos são ativos na atividade de aprendizagem e o contexto no qual estão inseridos é considerado fundamental durante as discussões em sala de aula.

Levar em consideração que as aulas de literatura devem abandonar o perfil de ensino apenas histórico, ou de pensar o texto literário apenas como pretexto para ensino de gramática é fundamental para que experiências de letramento literário sejam vividas com muito mais frequências pelos alunos e que estes possam ter a literatura como uma possibilidade de se descobrirem e de expandirem sua criticidade e o trato das suas emoções.

Pensar no trabalho com obras como a de Ariano Suassuna e a de Leandro Gomes de Barros também possibilita aos alunos a oportunidade de conhecer novos gêneros, uma vez que o texto dramático e o folheto de cordel não são lidos, nem estão nas

escolas, como outros gêneros literários. Por meio da metodologia aqui desenvolvida é possível que se desfaçam os preconceitos sobre a literatura popular que se fazem presente até hoje, é possível notar junto aos alunos como o erudito e o popular dialogam entre si, percebendo, por conseguinte, como a construção artística e poética dos folhetos de cordéis é magistral.

Através de Ariano e Leandro, é possível que se vivencie a cultura nordestina e que se reflita sobre a sua grandeza, sobre suas idiossincrasias e que se pense sobre o que é cultura, aprendendo a respeitar suas diversas formas e de conhecer novas culturas.

Porém, para que essa transformação seja concretizada, os professores precisam cada vez mais realizarem experiências literárias e ampliarem o seu letramento literário, pois, se o professor não é um bom leitor, ele não será capaz de desenvolver metodologias capazes de formar outros leitores. É preciso que os cursos de letras atentem para a importância de situar os futuros professores sobre o compromisso que precisam ter em se formarem leitores durante toda a vida, fazendo da leitura literária uma prática diária e constante não apenas no período do curso, mas para toda a vida.

Se não tivermos professores leitores, jamais será possibilitado as escolas contribuírem para o alargamento do letramento literário dos alunos, uma vez que, principalmente na rede pública de ensino, existem alunos que não têm a leitura de obras literárias estimuladas no ambiente familiar, desta forma, se a escola nega a esse aluno o contato com a literatura, talvez ele nunca possa vivenciá-la e nem compartilhá-la com as pessoas com as quais se relaciona.



ALVES, Hélder Pinheiro. **Estratégias para o ensino de poesia.**

BARROS, Leandro Gomes de. **Vida e Testamento de Cancão de Fogo.** São Paulo: Editora Luzeiro, 2006.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: ____ (Org.). **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995, p.15-61.

MAGALHÃES, Ligia Cardematori. **História infantil e pedagogia.**

OCEM. **Linguagens, códigos e suas tecnologias.** v1. Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da educação, 2006.

PAULINO, Graça. COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. ROSING, Tânia. M. K; ZILBERMAN, Regina. **Escola e Leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 61-76.

SOARES, M. Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização. In.: MARINHO, M.; CARVALHO, G.T. (orgs) **Cultura escrita e letramento.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

SUASSUNA, Ariano. **O casamento suspeito.** 15.ed. Rio de Janeiro: José Olmpio,2015.

ZILBERMAN, Regina (org). **A produção cultural para a criança.** 4.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.