

---

# DA SUBMISSÃO FEMININA ÀS FORMAS DE LIBERDADE POR MEIO DO TEXTO POÉTICO: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO

FROM FEMALE SUBMISSION TO FORMS OF FREEDOM THROUGH  
POETIC TEXT: A PROPOSAL FOR LITERARY LITERACY

Carla Alves da Silva<sup>1</sup>

Enviado em: 29/09/2020

Aceito em: 27/06/2021

---

**RESUMO:** O trabalho com o texto literário em sala de aula incita inúmeras reflexões e permite pontuar quão necessária é essa prática no contexto escolar, principalmente para os professores e facilitadores, bem como para os educandos – principal público alvo do ato de ler. Sob essa ótica, o estudo aqui apresentado tem como objetivo sugerir uma proposta de ensino de leitura significativa a partir de obras com características do gênero fantástico, entre elas, o cordel “O Morcego Humano”, para a formação crítica do leitor, a partir de círculos de leitura discutidos por Cosson (2017). Para embasar a discussão, foram consideradas as concepções de leitura e de literatura abordadas por diferentes autores. Além disso, noções conceituais relacionadas ao fantástico, contrapondo-se às definições do maravilhoso direcionaram as considerações em torno da pesquisa, que se deu junto a uma turma de 8º ano, de uma escola da rede municipal do município de Maracanaú, no Estado do Ceará. Os dados para análise e discussão foram coletados a partir da oficina realizada com os discentes e contribuíram para mostrar o desenvolvimento da leitura do texto literário trabalhado com os alunos envolvidos no que tange à formação de leitores críticos direcionada às práticas sociais. Entende-se que essa ação motivou os educandos a discussões críticas com base em temas relacionados, por exemplo, ao combate à violência de gênero, conduzindo-os à leitura de textos associada à realidade vivida.

**Palavras-chave:** cordel; formação crítica; leitor.

**ABSTRACT:** The work with the literary text in the classroom incites numerous reflections and allows to point out how necessary this practice is in the school context, especially for teachers and facilitators, as well as for students - the main target audience of the act of reading. From this perspective, the study presented here aims to suggest a proposal for teaching meaningful reading, from works with characteristics of the fantastic genre, these include the string “O Morcego Humano”, for the critical formation of the reader, from reading circles discussed by Cosson (2017). To support the discussion, the concepts of reading and literature approached by different authors were considered. In addition, conceptual notions related to the fantastic, as opposed to the definitions of the marvelous, directed the considerations around the research, which took place with an 8th grade class from a municipal school in the city of Maracanaú, in the state of Ceará. The data for analysis and discussion were collected from the workshop held with the students and contributed to show the development of reading of the literary text worked with the students involved in the training of critical readers directed to social practices. It means that this action has motivated the students to critical discussions based on related themes, for example, to combat gender violence, leading them to read texts associated with an experienced reality.

**Keywords:** string; critical formation; reader.

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras pela Universidade Estadual do Ceará. Professora de Língua Portuguesa da rede municipal de Maracanaú-CE. Contato: carla.silva@aluno.uece.br

---

## Introdução

A proposta de leitura do texto literário em sala de aula nos leva a discutir sobre os desafios que essa temática suscita. Tendo em vista a importância e a necessidade de associar leitura e criticidade, a fim de que o ato de ler tenha um propósito de prática social, explorá-las no ambiente escolar pode, inclusive, capacitar à formação de leitores críticos. Sob essa ótica, Ezequiel Theodoro define que

Ler um texto criticamente é raciocinar sobre os referenciais de realidade desse texto, examinando cuidadosa e criteriosamente os seus fundamentos. Trata-se de um trabalho que exige lentes diferentes das habituais, além de retinas sensibilizadas e dirigidas para a compreensão profunda e abrangente dos fatos sociais. Numa sociedade como a nossa, onde se assiste à barbárie, a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata, de modo que os processos de ensino da leitura possam estar diretamente vinculados a um projeto de transformação social. Leitores ingênuos, pessoas impassíveis diante das condições sociais e acostumadas à ótica convencional de perceber os fatos, muito provavelmente permanecem felizes em exercer cidadania “de meia-tigela”, a bem daqueles poucos que detêm os privilégios (SILVA, 2009, p. 33).

Por conseguinte, a escolha para o trabalho com o texto literário em sala de aula permite que o docente se pautar no modo como o aluno pode aproveitar o que lhe é exposto. Além disso, o exercício mencionado circunda em torno da abordagem em relação à criticidade, que é guiada a partir do compartilhamento da leitura, bem como por meio das discussões propostas pelo docente.

Há consideráveis possibilidades de apresentar o texto em sala de aula para o leitor. Diversos autores propõem um trabalho com a leitura de modo que esse processo seja atrativo ao público alvo. Rildo Cosson, por exemplo, nos sugere a sequência básica, bem como os círculos de leitura, como proposta para o letramento literário. Antes de nos pautarmos em torno dessa proposta, apresentaremos como se desenvolveu o nosso estudo.

O trecho da sequência que apresentaremos aqui fez parte da nossa pesquisa do Mestrado Profissional em Letras que teve como público alvo 31 alunos de uma turma de 8º ano da Escola Sinfrônio Peixoto de Moraes. O *corpus* utilizado desenvolveu-se em torno de 7 cordéis de autores do cânone literário brasileiro que versam sobre diversas temáticas, a saber, destacam-se aquelas relacionadas ao preconceito racial, à disputa entre mulheres ou à busca de exercício da sororidade, ao amor impossível, à violência contra a mulher, às injustiças sociais, à desumanidade, entre outros aspectos. Títulos como *A moça que virou cachorra porque foi ao baile funk*, de Klévisson Viana (2006), *A lenda macabra do pescador encantado*, de Evaristo Geraldo da Silva (2005), *O asno de ouro* (2017), adaptação de Stélio Torquato, *O couro do lobisomem*, de Costa Senna (2017), *Navarro e Isabel ou O feitiço de Águila*, de Evaristo Geraldo da Silva (2008), *O romance de Isaura e João Mimoso*, de Rafael Brito (2017) e *O morcego humano* (2010), de Delarme Monteiro da Silva, foram os escolhidos para serem explorados em sala de aula.

Nossa pesquisa de mestrado, portanto, traçou-se em torno das duas sugestões apresentadas por Rildo Cosson (2016). Convém, portanto, discorrer um pouco sobre elas. A sequência básica proposta pelo autor constitui-se de quatro etapas. A primeira delas denomina-se motivação e é caracterizada a partir de estratégias que têm por finalidade atrair o leitor para o texto. Esse momento pode ser realizado por meio de um vídeo, de uma letra de canção, de um poema ou ainda de uma obra de arte que faça relação com o conteúdo apresentado posteriormente. Ainda de acordo com o estudioso, apesar de propor que o leitor receba o texto, esta etapa “não silencia nem o texto nem o leitor” (COSSON, 2016, p. 56). Desse modo, entendemos que o direcionamento para o texto dependerá também da interpretação feita pelo público alvo e não apenas do que foi exibido na motivação.

Logo em seguida, Cosson faz moção ao segundo passo da sequência básica proposta por ele – a introdução. Nesta etapa, sugere-se que sejam apresentados autor e obra. Todavia, o estudioso

destaca sobre como esse trabalho poderá ser feito, haja vista que, nesse momento, não é ideal expor detalhes a respeito do texto principal (COSSON, 2016, p. 60).

Para dar continuidade ao exposto, apresentamos a terceira etapa da sequência básica de Rildo Cosson intitulada leitura. O planejamento feito até aqui, em torno da motivação e da introdução, tem o intuito de preparar para o referido momento, que acontece, além da leitura propriamente dita, por meio de outras estratégias com o eixo na eficácia no resultado, apesar de não ter como prevê-lo. Para o autor, os textos maiores podem ser lidos tomando por base algumas estratégias, entre elas, os intervalos, que são definidos como

Atividades específicas, podem ser de natureza variada. Um exemplo é a leitura de outros textos menores que tenham alguma ligação com o texto maior, funcionando como uma focalização sobre o tema da leitura e permitindo que se tenham aproximações breves entre o que já foi lido e o novo texto (COSSON, 2016, p. 63).

Essas estratégias, aliadas ao modo como o professor observa sua turma, é o motor para que a atividade possa ter êxito. Em alguns casos, as propostas apresentadas aqui podem não ter o mesmo efeito ao serem aplicadas por determinado professor, por isso, o olhar sensível para esses detalhes pode ser decisivo.

Por fim, destacamos a interpretação que faz parte da última etapa da sequência básica proposta pelo estudioso, que a divide em dois momentos: o interior, definido com o “encontro do leitor com a obra” e o externo, conceituado como “concretização” (COSSON, 2016, p. 65). O autor ainda propõe atividades de extrapolação que poderão ampliar o universo de leitura dos discentes, fazendo-os registrar, por meio de outras produções, sobre o que leram.

Ainda direcionando a nossa discussão para o letramento literário sugerido por Cosson, destacamos a ênfase que o autor dá ao modelo de círculos de leitura propostos por Harvey Daniels ao destacar nove funções, que têm como intuito aprofundamento e conhecimento da obra lida. São elas

- a) Conector – liga a obra ou o trecho lido com a vida, com o momento;
- b) Questionador – prepara perguntas sobre a obra para os colegas, normalmente de cunho analítico, tal como por que os personagens agem desse jeito? Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?
- c) Iluminador de passagens – escolhe uma passagem para explicitar ao grupo, seja porque é bonita, porque é difícil de ser entendida ou porque é essencial para a compreensão do texto;
- d) Ilustrador – traz imagens para ilustrar o texto;
- e) Dicionarista – escolhe as passagens consideradas difíceis ou relevantes para a leitura do texto;
- f) Sintetizador – sumariza o texto;
- g) Pesquisador – busca informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) Cenógrafo – descreve as cenas principais;
- i) Perfilador – traça um perfil das personagens mais interessantes (DANIELS, *apud* COSSON, 2017, p. 143).

A importância de explorar esse modelo de sequência didática em sala de aula pode trazer autonomia ao leitor, haja vista que o próprio discente, ao realizar a leitura e se aprofundar sobre ela, ampliará as pesquisas e as discussões sobre a obra e, com auxílio do professor, poderá refletir criticamente sobre o texto, aplicando as observações feitas ao seu cotidiano, afinal “não basta constatar que a obra nos fala de algo, é necessário saber o que é que ela nos diz” (JOUVE, 2012, p. 106).

A diversidade de textos dos quais podemos explorar em sala de aula e que são colocados à disposição do aluno é infinda. A literatura, por exemplo, tem se ocupado, entre outras temáticas, na ênfase da representação da mulher e, ao colocar o gênero feminino nesse patamar de destaque,

---

pode trazer questões de empoderamento à tona, tornando, quiçá, o público-leitor envolvido em torno da discussão e proporcionando a mudança social a partir do letramento literário.

As possibilidades de leitura do texto literário adequam-se em torno dos materiais desfrutados em caráter digital, bem como dos que são disponibilizados no modo físico ao discente. O ambiente escolar deve, portanto, facilitar esse universo do leitor, a fim de propiciar alternativas e não incitar as práticas de segregação quanto às obras apresentadas ao aluno para apreciação e possível leitura. Roger Chartier afirma que “é preciso utilizar aquilo que a norma escolar rejeita como um suporte para dar acesso à leitura na sua plenitude, isto é, ao encontro de textos densos e mais capazes de transformar as visões de mundo, as maneiras de sentir e de pensar” (CHARTIER, 1998, p. 104).

Desse modo, entendemos que a facilidade do acesso à leitura, principalmente em tempos de ascendência tecnológica, permite alcançar o indivíduo a partir de diferentes formas. O cordel, por exemplo, apesar de ser um produto bastante acessível em relação ao valor monetário, adequou-se também à era cibernética. De modo corriqueiro, é possível encontramos sites que disponibilizam acervos extensos de diferentes cordelistas. Todavia, em algumas vezes, percebemos a pouca visibilidade dada a esse gênero nos livros didáticos, que, de acordo com Helder Pinheiro, trazem “uma abordagem limitada” (PINHEIRO, 2013, p. 38).

Ora, é necessário salientar que o trabalho com a literatura de cordel em sala de aula pode propiciar o gosto pela leitura e ainda tornar a cultura popular mais próxima dos que dela desfrutam, afinal,

Se a literatura de cordel traz uma vivência peculiar de determinados grupos sociais, se traz questões humanas que interessam não apenas ao grupo a que esteve ligado em seu nascedouro, certamente ela poderá ter um significado para outros leitores, uma vez que apresenta uma experiência humana de pessoas simples, mas nem por isso desprovidas de vivências interiores, de percepção muitas vezes aguda sobre a condição humana, sobre determinadas instituições ou sobre fenômenos da natureza (PINHEIRO, 2013, p. 38).

Para haver essa concretização em sala de aula, o professor pode ser um facilitador a fim de que o acesso à literatura de cordel também prevaleça em conjunto com os demais textos, tendo em vista que o referido gênero traz temáticas que podem ser abordadas de diferentes formas, por meio de variadas discussões, entre elas citamos o estímulo à criticidade do discente – ao explorá-lo no ambiente escolar. Em consonância a este último aspecto, destacamos a discussão de Jouve ao afirmar que

Os estudos literários só podem ter legitimidade se resultarem em algo útil para a sociedade. Portanto, não basta “provar” (supondo-se que seja possível) que esse poema é belo: é preciso mostrar que ele enriquece nossa compreensão de mundo, esclarecendo-nos sobre o que somos e sobre a realidade em que vivemos (JOUVE, 2012, p. 139).

O nosso interesse em trabalhar com a literatura de cordel e com a temática escolhida da obra que será abordada mais à diante derivou-se, dentre outras questões, da necessidade de entender o quanto discutir sobre temáticas que permeiam em torno do papel da mulher na sociedade e do seu poder de escolha nas decisões que lhes são propostas pode influenciar à prática do empoderamento feminino e, conseqüentemente, aos poucos, possibilitar uma mudança no cenário atual em relação às conseqüências da submissão feminina. Citamos, por exemplo, a violência contra a mulher, a prevalência do machismo e a desigualdade de gênero como alguns problemas sociais que podem se intensificar com essa dominação masculina.

Se enumerarmos as temáticas abordadas nas estrofes dos cordéis que são disponibilizados aos leitores, encontraremos desde as pelejas a assuntos com teor político e ainda narrativas sobre

---

amores impossíveis semelhantes às histórias clássicas dos contos de fada. Algumas dessas, inclusive, carregam consigo o gênero fantástico ou maravilhoso nos versos e estrofes, tornando-as atrativas e instigantes ao público a que se destinam.

É importante, neste momento, diferenciarmos os gêneros fantástico e maravilhoso, tendo em vista que encontramos temáticas que permeiam em torno dos dois elementos nos variados cordéis disponibilizados aos leitores em amplos veículos. Além disso, é eficaz defini-los aqui, já que o presente trabalho se refere a uma extensão de pesquisa do Mestrado Profissional em Letras cujo objeto de estudo permeou em torno desses gêneros. David Roas, ao apresentar sobre a dicotomia, afirma que

Na literatura maravilhosa o sobrenatural é mostrado como natural, em um espaço muito diferente do lugar onde vive o leitor (pensemos, por exemplo, no mundo dos contos de fadas tradicionais ou na Terra Média em que está ambientado *O senhor dos anéis*, de Tolkien). O mundo maravilhoso é um lugar totalmente inventado em que as confrontações básicas que geram o fantástico (a oposição natural/sobrenatural, ordinário/extraordinário) não estão colocadas, já que nele tudo é possível – encantamentos, milagres, metamorfose – sem que os personagens da história questionem sua existência, o que permite supor que seja algo normal, *natural* (ROAS, 2014, p. 33-34).

Para exemplificar a definição apresentada por David Roas, apresentaremos o cordel *O morcego humano* (2010), de Delarme Monteiro da Silva. A obra tem como personagens principais Berenice – a filha de Marquezin, que era embaixador de um império, o conde Aurelino, um dos pretendentes da moça, e Adriano, o príncipe e filho do reinado de Koral. Os dois disputam o amor da jovem e o fazem por meio de uma luta de esgrima. Todavia, na primeira batalha, não há um vencedor, haja vista que eles travam uma peleja acirrada de igual para igual. A decisão é deixada nas mãos de Berenice, que opta pelo príncipe Adriano.

Logo após esse conflito gerado na narrativa, Aurelino não se conforma e busca soluções para ter Berenice de La Carte em suas mãos. Para isso, o conde visita um feiticeiro e solicita ajuda a fim de resolver a questão. O bruxo sugere uma maneira pouco convencional para a nossa realidade, dando ao vilão o poder de ser transformado em uma criatura com características semelhantes a um morcego após beber determinada substância. Ao observar a demonstração realizada pelo feiticeiro – transformando-se em um monstro peludo –, o ex-pretendente da jovem fica admirado, sem causar a ele nenhuma estranheza toda aquela metamorfose sofrida, ao contrário disso, o conde resolve experimentar a mistura preparada a fim de ter sua amada a todo custo.

Ao dialogar com o exposto, confirmamos que, no maravilhoso, de acordo com Todorov (2006, p. 156), são admitidas “novas leis da natureza pelas quais o fenômeno pode ser explicado” como acontece no exemplo dado da obra *O morcego humano* (2010). Observamos que há uma imersão ao gênero nas estrofes dispostas a seguir, pois Aurelino se deslumbra pelo fato de poder se transformar, mas, de acordo com o discurso dele, parece ser algo comum para o mundo desse personagem.

Aurelino deslumbrado:  
– Queira logo me explicar  
Depois que eu tudo fizer  
É fácil me transformar,  
Porém que processo eu uso,  
Para me desencantar?

– É muito fácil, seu conde,  
O meu poder não engana:  
Morderás um dos teus braços,  
O sangue logo se espana,

---

E o corpo vai tomando  
A antiga forma humana.

[...]

O conde muito contente,  
Deu ao bruxo bom dinheiro,  
Dizendo: – Tu és um gênio,  
Teu trabalho é verdadeiro,  
Desta vez estou ciente:  
És um grande feiticeiro (SILVA, 2010, p. 15-16).

É válido destacarmos que a nossa intenção ao apresentar o gênero maravilhoso e suas definições, por meio de alguns cordéis, entre eles *O Morcego Humano*, para os discentes – público alvo da nossa pesquisa – não era fazê-los identificar tais características a partir das leituras feitas em sala de aula, e sim proporcionar, a partir das particularidades presentes nas narrativas, estratégias para um ensino de leitura significativa do texto literário. Ademais, sempre intencionamos provocar experiências aos leitores e, assim, refletirmos, em consonância com Vicent Jouve, que

Se a leitura é uma experiência, é porque, de um modo ou de outro, o texto age sobre o leitor. Globalmente, podem-se distinguir as leituras que exercem uma influência concreta (conferindo ou modificando as atitudes e práticas imediatas do leitor) e as que se contentam em recrear e divertir. Para isso, não se deve negligenciar a dimensão estratégica de numerosos textos que, por trás dos desafios de prazer explícitos (emocionar e distrair), escondem verdadeiros desafios performativos (informar e convencer) (JOUVE, 2002, p. 123).

Desde o início da investigação feita, percebemos que o aluno precisava ser instigado a fazer leituras com propósitos claros, com a finalidade de perceber nas obras aquilo que Jouve expõe a respeito das intenções explícitas e implícitas do texto. Além disso, ao apresentarmos para os leitores sobre o *corpus* trabalhado ao longo das oficinas, pudemos observar o olhar inicial pouco atrativo dos discentes. A maioria, apesar de já ter sido apresentado previamente à literatura de cordel, opta, muitas vezes, pela leitura de outros gêneros.

Outrossim, ressaltamos que para concretizar o trabalho direcionado a partir de círculos de leitura e da sequência básica propostos por Rildo Cosson, que foram aliados fundamentais na investigação, tivemos como objetivo sugerir uma proposta de ensino de leitura significativa a partir de variadas obras, de diferentes autores, entre eles, o cordel *O Morcego Humano*. Todavia não poderíamos prever o resultado, principalmente porque, tratando – se dos círculos de leitura, a autonomia no ato de ler seria fundamental para que os discentes refletissem sobre as obras e, conseqüentemente, a respeito de suas respectivas temáticas.

## O verso e a leitura crítica em sala de aula

A partir das obras citadas anteriormente neste capítulo e que foram exploradas em sala de aula, desenvolvemos um trabalho por meio da sequência básica de Rildo Cosson e com o cordel *O Morcego Humano* – aqui exposto apenas como um recorte da nossa pesquisa – direcionamos os passos descritos aqui aos moldes dos círculos de leitura propostos também pelo referido autor. Em diálogo com essa obra, escolhemos ainda apresentar ao público alvo da nossa pesquisa um título denominado *A princesa salva a si mesmo neste livro*, de Amanda Lovelace. Deduzimos, ao fazer a seleção deste livro, que o texto, possivelmente, chamaria a atenção dos jovens leitores, haja vista que traz, por meio de poemas, a voz feminina de modo libertador e não a clássica personagem dos contos de fada que espera ser salva pelo príncipe encantado.

A nossa intenção, ao apresentar o referido título para os estudantes, era fazer com que eles

---

apreciassem um texto composto por metáforas cotidianas e, ainda, pudessem identificar dualidades presentes nas duas obras e, conseqüentemente, comparar o eu-lírico representado nos trechos poéticos de *A princesa salva a si mesmo neste livro* com as personagens da narrativa do cordel *O Morcego Humano*.

Por se tratar de duas obras de fácil leitura e boa fluidez, presumimos também que poderíamos ter boas discussões e reflexões engrandecedoras para o momento, considerando que “o maior desafio dos professores resida na reaproximação do cognitivo com o afetivo” (SILVA, 2009, p. 102). Ao longo das oficinas realizadas durante a pesquisa, mantivemos um diálogo com os discentes voltado para a leitura por fruição. Assim, ao mesmo tempo que incentivávamos o ato de ler também poderíamos oportunizar descobertas por meio dessa ação e, assim, torná-la um ato contínuo. Michele Petit dialoga sobre isso ao afirmar que

Quando não é encarada como algo que é imposto, uma história ouvida – ou uma frase – pode muito rapidamente se tornar parte do indivíduo e, ao mesmo tempo que mantém uma distância que o protege – permite que ele rememore a sua própria história, especialmente os capítulos mais difíceis, pois são particularmente as páginas dolorosas de nossas vidas que podem ser lidas de maneira indireta (PETIT, 2009, p. 82).

*A princesa salva a si mesmo neste livro* é subdividido em quatro partes, que são intituladas a princesa, a donzela, a rainha e você. Por ser disponibilizada em caráter digital, foi possível que a maioria dos alunos realizasse a leitura em casa, assim, o tempo de discussão em sala de aula seria melhor aproveitado. Mesmo assim, colocamos a obra física disponível na biblioteca para os discentes a fim de que nenhum aluno deixasse de apreciar o texto e pudéssemos desenvolver de modo positivo a discussão.

É válido destacarmos que o título *A princesa salva a si mesmo neste livro* foi inserido na discussão com intuito de termos duas obras que se contrapusessem em relação à temática em pauta, todavia os alunos não precisaram trabalhar, especificamente nesta obra, com as nove funções abordadas no círculo de leitura proposto por Cosson. O livro nos auxiliou e foi útil também como uma extrapolação para o momento de aprofundamento do leitor, ampliando, assim, o caráter reflexivo do público alvo.

Antes de iniciarmos o trabalho com *O morcego humano* e com *A princesa salva a si mesmo neste livro*, explicamos aos discentes como se dariam as etapas. Para isso, detalhamos sobre as nove funções discutidas por Rildo Cosson, pois, desse modo, haveria melhor aproveitamento do conteúdo ao colocarmos em prática a discussão. Pedimos, previamente, que as leituras fossem realizadas pelos alunos em casa, haja vista que eles dispunham de ambos os materiais em mídia digital ou impressa. Dividimos entre os grupos as funções a fim de que estas fossem exploradas de modo proveitoso no círculo de leitura.

A partir da análise das funções discutidas pelos alunos, pudemos fazer algumas reflexões que serão destacadas aqui. O nosso círculo de leitura focou principalmente no conector, questionador, iluminador de passagens e ilustrador, por isso não faremos a descrição de todas elas, inclusive para não nos alongarmos.

Quanto à função do conector, incitamos os discentes a destacarem sobre alguma cena nos fatos narrados que pudesse estar ligada à vida de alguma forma. A seguir, inserimos uma das opiniões abordadas por um aluno, que será representado em todas as opiniões pela letra A seguida de um numeral.

A6 – Sabe quando você está namorando uma pessoa e essa pessoa não aceita? A gente vê muito isso nos jornais, tia. Tem o jornal que eu assisto quando chego em casa que todo dia passa uma notícia de violência porque o dito não aceita o fim do namoro, casamento, qualquer coisa. É triste, na minha família mesmo tem isso, a vizinha lá de casa, coitada, um dia ela ou vai embora ou vai acontecer uma tragédia. No cordel, ia acontecendo uma tragédia, aconteceu,

mas, no final, deu certo, mas acho que não é assim sempre não, oh. É triste, bem triste.

Percebemos que, além de fazer a comparação exigida na função do círculo, o participante da discussão apresentou o posicionamento e o olhar crítico a respeito de uma questão bastante recorrente nos nossos dias – a violência contra a mulher. A nossa intenção era justamente esta – sensibilizar a visão do discente às questões sociais e, ainda, trazer à tona estratégias para que tais reflexões pudessem surtir efeitos satisfatórios no público alvo e, consequentemente, no dia a dia, na vivência de cada um. Notamos que a discussão em pauta dialoga com a afirmação da pesquisadora Teresa Colomer, ao destacar que

É um aprendizado literário que pode se fortalecer se se planeja um leque de leituras guiadas nas aulas. Porque nem sempre se trata de entender muito bem uma obra em todos os seus níveis, nem de conhecer alguns, sempre poucos, títulos referenciais, mas de decidir aspectos relevantes, que sirvam como esquemas de compreensão subjacentes a qualquer leitura futura (COLOMER, 2007, p. 195).

A função seguinte, intitulada questionador, solicitava que os discentes criassem perguntas relevantes a ponto de fazê-los refletir sobre diversas questões em destaque na obra. Previamente solicitamos aos questionadores que, no processo de elaboração, fizessem um diálogo com *A princesa salva a si mesma neste livro*. Uma das indagações elaboradas pelo grupo foi referente à protagonista e solicitava que os colegas considerassem sobre como o cordel descrevia a donzela Berenice. Imediatamente, após ouvir a pergunta, uma aluna interveio com a resposta “linda, recatada e do lar”. Logo em seguida, outro a descreveu como “submissa” e, por fim, tivemos quem retratasse a moinha como “a princesinha de todos os contos de fada”.

O grupo de alunos que elaborou a pergunta relacionada à protagonista fez um comparativo da personagem principal com o eu-lírico presente em *A princesa salva a si mesma neste livro*, por meio de um trecho da obra. Dispomos a seguir para melhor compreensão

a princesa  
fechou a si mesma longe  
na torre mais alta  
esperando um cavaleiro  
de armadura brilhante  
que viria para  
resgatá-la.

— *não me dava conta de que podia ser meu próprio cavaleiro* (LOVELACE, 2017, p. 50).

Destacamos aqui a importância da comparação para melhor entendimento do que se ler. Ao citar o trecho, com ênfase no contraponto entre Berenice e a figura feminina representada no poema, o grupo, além de perceber a dicotomia entre os dois elementos, implicitamente, apontou a relevância de entender que é possível alcançar a felicidade e a liberdade – em sua essência – mesmo sem a figura de um príncipe para que essa completude se concretize. Dessa maneira, a discussão em pauta se funde com a afirmação de Antônio Cândido sobre o papel da literatura nos direcionamentos vitais dos indivíduos. O autor destaca que

Nas nossas sociedades, a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma, nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (CÂNDIDO, 2004, p. 175).

Assim, entendemos a literatura como uma das formas de lidar com os problemas cotidianos, não citada aqui como a solução para as adversidades enfrentadas pelos leitores, todavia como uma das estratégias para enfrentá-las. Ao ter alguma obra como inspiração, “o que a maioria dos leitores busca não é uma experiência destabilizante, mas, ao contrário, uma confirmação daquilo que eles acreditam, daquilo que sabem e esperam” (JOUVE, 2002, p. 129), por isso o corriqueiro deve ser conduzido para as linhas das narrativas e dos versos, desse modo poderá ser muito mais atrativo para o leitor.

O iluminador de passagens escolheu o trecho a seguir para apresentar aos colegas

É escusado falar  
Na alegria do momento:  
Os pais da linda donzela,  
Cheios de contentamento,  
Marcaram o dia seguinte  
Para o feliz casamento (SILVA, 2010, p. 30).

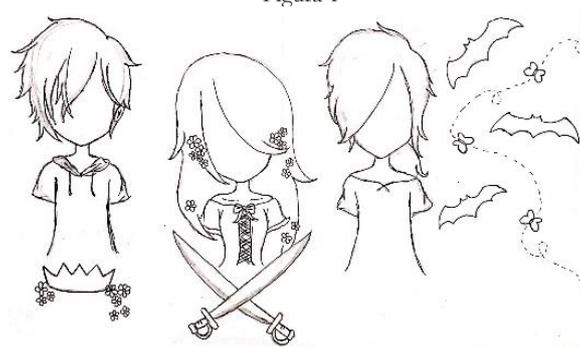
A aluna, ao justificar por que a estrofe foi escolhida, afirmou que o trecho resumia toda a obra lida, tendo em vista que o maior desejo da família era casar a filha. Além disso, o sonho maior de Berenice era justamente ter um amor semelhante aos narrados nos contos de fada.

A14 - O que a gente vê aqui é que ela não decide sobre a vida dela, são os pais dela que decidem com quem ela vai casar, quando ela vai casar, tudo. Parece que ela gosta ou então aceita porque não tem outra opção, porque ela parece bem feliz pelo que a gente lê.

O mesmo grupo, ao fazer uma comparação com a obra *A princesa salva a si mesma neste livro*, destacou que o eu lírico, diferente de Berenice, aconselha as leitoras a escrever a própria história e, assim, “crescer a partir disso” (LOVELACE, 2017, p. 170). Destacamos que os discentes perceberam, de forma considerável, a dualidade entre personagem e eu-lírico, tornando, sem dúvida, a leitura um processo muito mais compreensivo e, por vezes, crítico, haja vista que “aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas” (COSSON, 2016, p. 40).

A imagem apresentada pelo grupo para cumprir a função do ilustrador está disposta a seguir:

Figura 1



Fonte: coletânea de atividades dos alunos

A aluna que elaborou a **Figura 1** destacou a importância de fazer pelo menos uma segunda leitura do cordel a fim de representar de forma coerente o resumo da narrativa em imagens. Para isso, a discente escolheu formatos de desenhos sem a representação completa dos rostos – com ausência dos olhos, narizes e bocas – justamente por entender que, “na verdade, quem decidia tudo era o pai da Berenice, e não ela”. Além disso, a estudante ainda destacou “a liberdade disfarçada da mocinha” ao tentar decidir sobre seu destino, mas, ao mesmo tempo, precisar casar ao final, tendo

em vista que era uma escolha dos pais dela. Ao se apropriar da leitura, percebemos a produção de significados ao ato de ler (CHARTIER, 1998, p. 77), associando os elementos icônicos à narrativa.

Apesar de entendermos que é importante, em alguns casos, conhecer o significado das palavras para melhor entendimento do texto, a função do dicionarista foi relevante para os esclarecimentos de determinadas expressões presentes na obra e, assim, tornar inteligível, o seu contexto. Todavia não prolongamos nas definições apresentadas pelos discentes, apenas questionamos com os alunos se a procura pelo conceito dos vocábulos foi útil para a compreensão do texto. De forma unânime, eles responderam que consultar o dicionário foi relevante para a compreensão dos termos desconhecidos.

A função do sintetizador também nos possibilitou um círculo de leitura bastante agradável, tendo em vista que a discente escolhida para a ação apresentou a sumarização do texto de modo esclarecedor e com leveza de detalhes, além de inserir características humorísticas à síntese. O momento foi significativo, inclusive, porque os alunos que não haviam lido o cordel tiveram muita curiosidade em fazer a leitura.

Ao final do círculo de leitura, entregamos um questionário aos discentes para saber a opinião sobre o cordel lido. Além de acrescentarem o ponto de vista e relacionarem com a obra *A princesa salva a si mesmo neste livro*, os alunos também foram convidados a modificar alguma parte da obra *O morcego humano*. A seguir, colocamos as respostas de alguns discentes para melhor compreensão e, posteriormente, discutiremos de modo breve sobre a temática.

A32 – Gostei muito do cordel, mas a história é muito antiga, não dá pra ficar esperando o príncipe te salvar como fez a Berenice, eu preferi o outro livro porque é bem libertador. Se eu tivesse que mudar o final, eu deixaria a Berenice decidir se queria ou não casar, e não o pai dela decidir. E se ela não quisesse aqueles dois?

A27 – Eu achei o cordel muito legal, pois eu nunca mais tinha lido um livro igual contos de fada, então me lembrei da minha infância. Confesso que a princesa poderia ser um pouquinho mais decidida, o pai dela sempre que tinha que decidir tudo, com que ela ficava, casava e tal. E se ela mesma conseguisse se salvar como os conselhos que a autora do outro livro que a gente leu? Acho que seria legal. Esses homens não podem decidir tudo da nossa vida não!

A25 – É engraçado porque eu não dava nada por esse cordel quando eu vi o título. Na minha opinião, foi diferente, porque os que a gente lê geralmente são engraçados, este era de amor, mas o outro livro também traz umas mensagens legais, *A princesa salva a si mesma neste livro*, principalmente para as meninas que têm umas que gostam de ficar dependendo de homens e isso não é legal.

A16 – ah, eu acho que a gente tá vivendo uma época diferente, minha mãe sempre dependeu no meu pai em tudo. Eu não quero isso pra mim, se eu encontrar um amor, tudo bem, se não encontrar, não vou morrer por isso. Berenice viveu às custas do pai sempre e ainda teve que ter dois homens brigando por ela. Por mim, ela ficaria sozinha por que queria. No livro *A princesa salva a si mesma neste livro*, a Berenice poderia ler ao final do cordel, quem sabe seria melhor pra ela?

Neste momento, queremos destacar que o nosso objetivo quanto à leitura significativa foi alcançado. Afirmamos isso, porque os discentes, além de interagirem com a discussão apresentada, também fizeram relações com suas práticas sociais ao longo do debate. O A32, por exemplo, concretizou, em seu argumento, os pontos de vista abordados durante o círculo e ainda trouxe um discurso libertador a respeito do papel da mulher na sociedade.

Chimamanda Adichie, em seu livro *Para educar crianças feministas*, discute que “temos de questionar a ideia de casamento como um prêmio para as mulheres” (ADICHIE, 2017, p. 27). Os discentes A32 e A27, em suas respostas colocadas acima, dialogam com a nigeriana e com a temática abordada pela romancista, tendo em vista que questionam sobre o fato de Berenice não poder decidir sobre o casamento, e sim apenas aceitar as decisões paternas sem sequer interpelar, já que,

para o pai da mocinha, casar é a principal meta da vida.

Quanto à resposta dada pelo A25, destacamos a visão estereotipada do gênero cordel na opinião do discente, modificada a partir da imersão na leitura em si, o que a torna agradável ao olhar do estudante. Vicente Jouve dialoga sobre essa questão ao pontuar sobre assimilação e compreensão de determinada obra ao evidenciar que

Existem duas maneiras de apreender os efeitos concretos de uma obra: pode-se estudar a leitura seja e suas consequências globais na sociedade seja no efeito particular que produz no indivíduo. No primeiro caso, consideramo-la em relação a um público; no segundo, em relação a um sujeito (JOUVE, 2002, p. 125).

Se analisarmos o ponto de vista exposto pelo discente A16, podemos enfatizar o quanto a leitura pode ser decisiva na vida do indivíduo. Ao expor sua opinião, a aluna não apenas apontou uma característica muito presente na protagonista do cordel *O morcego humano*, como também elencou sobre o fato de não querer seguir a mesma dependência vivida pela figura materna. Frank Smith, em sua obra *Leitura significativa*, afirma que “nossas reais identidades podem ser estabelecidas através de autores que lemos e dos personagens sobre os quais lemos” (SMITH, 1999, p. 124). Nesse caso, vemos como isso se concretizou a partir da leitura realizada pela discente.

Por último, destacamos o quanto toda a discussão pautada no referido capítulo se funde com a proposta discutida na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em um dos trechos do documento oficial dedicado à literatura afirma-se que

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (BRASIL, 2017, p. 499).

Assim, ao proporcionarmos a leitura como uma prática rotineira no ambiente escolar, estaremos em diálogo com o que sugere os documentos oficiais relacionados à formação educacional dos estudantes.

## Considerações finais

A partir da discussão abordada, entendemos a importância de se perpetuar os círculos de leitura, bem como de experienciar outras estratégias e propostas a fim de oportunizar a leitura literária tanto em sala de aula como em outros espaços sociais. Além disso, ao propiciarmos tais práticas, poderemos ampliar o repertório de leitura dos discentes e, assim, fazê-los encarar o ato de ler como uma ação que pode trazer êxitos em diferentes aspectos.

Precisamos, enquanto professores, favorecer o nosso aluno de modo que a leitura não seja encarada como obrigação, e sim como atividade processual capaz de dar rumos aos questionamentos diários e, ainda, de possibilitar o indivíduo a ter um olhar crítico a respeito de diversas questões sociais e, assim, poder refletir, indagar e procurar formas de mudanças na sociedade.

Ademais, é necessário nos conscientizarmos, enquanto facilitadores, sobre a diversidade do texto literário, em especial o cordel, a partir de tantas temáticas disponibilizadas, poder ampliar o conhecimento sobre a cultural local de um povo, bem como de tornar esse conhecimento possível e permissível. Esperamos que as discussões propostas aqui sejam apreciadas e ampliadas a fim de proliferarmos a prática da leitura em sala de aula.

## Referências

ADICHIE, Chimamanda. *Para educar crianças feministas*: um manifesto. Trad. Denise Bottmann. São

- 
- Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_20dez\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf)> Acesso em 31 maio 2020.
- CÂNDIDO, Antônio. *Vários escritos*. 4. ed. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2004.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun*. Trad. Reginaldo Carmello Correa de Moraes. São Paulo: UNESP, 1998.
- COLOMER, Tereza. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo. *Círculo de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2017.
- \_\_\_\_\_. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- JOUVE, Vincente. *A leitura*. Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: UNESP, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Por que estudar literatura?* Trad. Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.
- LOVELACE, Amanda. *A princesa salva si mesma neste livro*. Trad. Izabel Aleixo. Rio de Janeiro: LeYa, 2017.
- PÉTTI, Michele. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. Trad. Arthur Bueno e Camila Boldrini. São Paulo: 34, 2009.
- PINHEIRO, Hélder. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luzia de, JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- ROAS, David. *A ameaça do fantástico: aproximações teóricas*. Trad. Julián Fuks. São Paulo: UNESP, 2014.
- SILVA, Delarme Monteiro da. *O morcego humano*. São Paulo: Luzeiro, 2010.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. *Criticidade e leitura: ensaios*. São Paulo: Global, 2009.
- SMITH, Frank. *Leitura significativa*. Trad. Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- TODOROV, Tzvetan. *As estruturas narrativas*. Trad. Leyla Perrone-Moisés. São Paulo. Perspectiva, 2006.