



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
CURSO DE GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

JOÃO BATISTA NEVES DE OLIVEIRA

A LITERATURA DE CORDEL E O ENSINO DE HISTÓRIA

CAMPINA GRANDE – PB
2012

JOÃO BATISTA NEVES DE OLIVEIRA

A LITERATURA DE CORDEL E O ENSINO DE HISTÓRIA

Oliveira, João Batista Neves de.
A literatura de Cordel e o ensino de História.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) em
2012.

Digitado
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) em
História, Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2012.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Graduação em História da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção do
grau de Licenciado em História.

Orientadora: Ms. Maria José Silva Oliveira

31. ed. CDD 398.2

CATÁLOGO DE ACERVO DE A BIBLIOTECA CENTRAL - 2012

O481 Oliveira, João Batista Neves de.
A literatura de Cordel e o ensino de História
[manuscrito]: / João Batista Neves de Oliveira. – 2012.
23 f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
História) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2012.

“Orientação: Profa. Ma. Maria José Silva Oliveira,
Departamento de História”.

1. Cordel 2. Literatura Popular 3. Metodologia de
Ensino 4. Ensino de História I. Título.

21. ed. CDD 398.5

FICHA

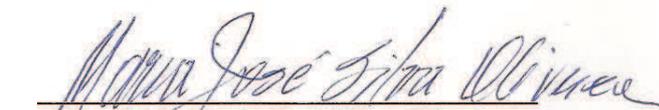
CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

JOÃO BATISTA NEVES DE OLIVEIRA

A LITERATURA DE CORDEL E O ENSINO DE HISTÓRIA

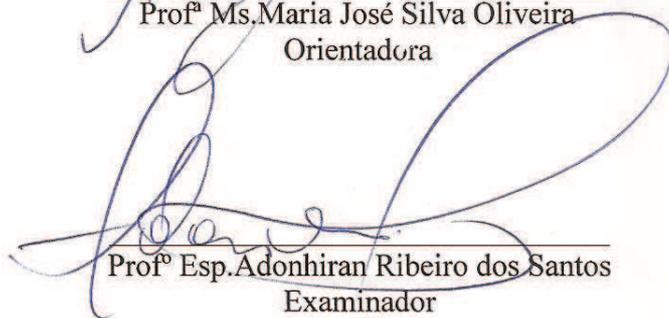
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em História da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Licenciado em História.

Aprovado em 14/06/2012.



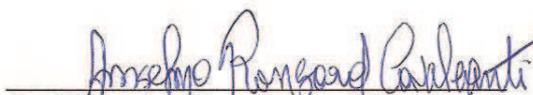
Profª Ms. Maria José Silva Oliveira

Orientadora



Profº Esp. Adonhiran Ribeiro dos Santos

Examinador



Profº Esp. Anselmo Ronsard Cavalcanti

Examinador

A LITERATURA DE CORDEL E O ENSINO DE HISTÓRIA

OLIVEIRA, João Batista Neves de¹

RESUMO

Este artigo é resultado da nossa vivência em sala de aula cuja preocupação central é compreender a dimensão educativa dos folhetos de cordel no cotidiano e na cultura popular. O cordel é tomado como um conteúdo de aprendizagem, revelando-se um importante recurso didático-pedagógico a ser utilizado na sala de aula, nas disciplinas escolares, particularmente na disciplina de História. A hipótese norteadora do estudo é que o conteúdo que permeia os cordéis permite a construção de concepções sobre o Nordeste, o diálogo de saberes e de percepções acerca do seu cotidiano e de sua cultura. Partimos do pressuposto de que o poeta de cordel é um educador, cuja prática pedagógica se expressa através dos cordéis, que são construídos a partir das experiências culturais e cotidianas, da concepção de ser humano e da realidade social que ele representa e elabora nos folhetos. Os resultados permitiram concluir que o cordel é uma forma de produção de conhecimento, cuja proposta pedagógica vem do cotidiano, enriquecendo o processo educativo, possibilitando a interação de múltiplos saberes e apresenta temas importantes que devem ser inseridos no conteúdo programático das disciplinas trabalhadas com os educandos em sala de aula e com a comunidade nas suas vivências cotidianas.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura. Cordel. História.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo analisa os folhetos de cordel a partir de uma perspectiva educativa, advogando a ideia de que a arte do cordel consiste numa forma de conhecimento que produz conteúdos importantes para serem inseridos no espaço escolar, devido ao seu sentido didático-pedagógico, e, portanto podem ser empregados como instrumentos de aprendizagem em sala de aula.

¹ Aluno do curso de Graduação em História da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail para contato (escatologico1982@hotmail.com).

Nos folhetos, o poeta de cordel produz saberes que são oriundos de sua leitura da realidade social e de suas vivências cotidianas. Nesta pesquisa, o poeta é concebido como um educador, através de cujos escritos, podem empreender no contexto da educação escolarizada uma prática educativa.

O conteúdo educativo que permeia os cordéis colabora para a construção de concepções sobre o Nordeste, o diálogo de saberes e as percepções acerca do cotidiano e da cultura regional. O objetivo central desta pesquisa é, pois, compreender a dimensão educativa dos folhetos de cordel tecida no cotidiano e na cultura popular.

Ao ser articulado à educação, o cordel, por tratar de conteúdos culturais e de aprendizagem, pode enriquecer o ato educativo, nas metodologias de ensino aprendizagem, ampliando a compreensão sociocultural nordestina, por parte do educando. O Nordeste deve ser interpretado à luz de diferentes interlocutores, que são autores, romancistas e poetas de cordel, que forneceram os suportes para a construção dos sentidos do nosso percurso.

Inúmeras pesquisas já discutiram sobre o cordel, tanto em educação quanto em outros segmentos das ciências humanas e sociais.

Tendo em vista esses aspectos, enunciamos as seguintes questões de pesquisa: Qual a concepção de educação que perpassa os cordéis e como pode ser verificada a dimensão educativa que os torna conteúdos de aprendizagem? Em que medida o cordel se constitui um recurso didático-pedagógico importante para ser inserido na educação básica e fazer parte do cotidiano escolar na construção da percepção de cultura popular nordestina, tendo como eixo de percepção as visões de mundo, cultura e educação do poeta de cordel? De que modo o poeta popular, ao interpretar o cotidiano vivenciado no Nordeste, estabelece, através dos cordéis, uma ação educativa?

2 Uma breve reflexão acerca do percurso histórico da Literatura de Cordel

A Literatura de Cordel consiste numa poesia narrativa de caráter popular, que dissemina as raízes e a cultura nordestina e, ao mesmo tempo, retrata a ficção e a realidade dessa região. Inicialmente, essa arte poética era realizada apenas oralmente. Após alguns anos, ela passou a ser concebida de forma escrita ou impressa em folhetos, por meio de versos rimados. Ela passa a ser divulgada em folhetos ilustrados, que são hoje chamados de xilogravuras. A denominação “cordel” decorre da forma como eram expostos e

comercializados em Portugal – os folhetos com os versos eram pendurados em cordões (denominados de cordéis) e expostos em feiras, mercados populares, praças etc. Esse tipo de literatura tem sua origem na Península Ibérica, chegando ao Brasil por intermédio dos colonizadores. Após sua chegada ao Brasil, instalou-se, inicialmente, na Bahia e, em seguida, ela se disseminou por todos os outros estados nordestinos, o que fez com que o cordel apresentasse as características construídas como sendo dessa região.

Um dos aspectos mais relevantes desse tipo de literatura é o fato dela retratar a relação entre os atores sociais, sua historicidade, sua identidade, sua língua, seu espaço e seu tempo. Ou seja, todas essas marcas estão refletidas nesses folhetos, já que não se produz um texto sem deixar as marcas de uma temporalidade. Diante dessa premissa, percebemos que a Literatura de Cordel possui uma relação íntima com a história.

Primeiramente, pelo fato dos dados históricos atravessarem a vida do autor. Segundo, pelo fato de abordar a história dos mais diversos atores sociais, as variações no percurso histórico (mudanças de hábitos, de ideias, costumes da sociedade). Tudo isso é refletido nos textos do cordel, especialmente, pelo fato desse tipo de literatura consistir numa transcrição linguística de fatos, que não se limita a uma época específica. Dessa forma, percebemos o quanto esse gênero textual reflete as construções do homem ao longo de sua história.

“Na escala sócio histórica, os textos são produtos das atividades de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos [...]” (BRONCKART, 1999, p. 137)

No que tange ao texto literário, ele expressa uma noção da realidade, refletindo um dualismo entre o geral e o particular, simultaneamente. “O artista, sob o impulso de uma necessidade interior, orienta sua produção segundo padrões de sua época.” (CANDIDO, 2000, p. 21) Em outras palavras, o artista fala em nome de si mesmo (voz pessoal e subjetiva), contudo, seus discursos refletem os ideais do meio social no qual está inserido. Dessa maneira, é preciso conceber o texto literário como particular e geral, ao mesmo tempo. A literatura não é isolada, pelo contrário, ela consiste numa manifestação social e, como tal, não pode ser percebida fora do âmbito social. O texto literário pode ser concebido como um ponto de partida a fim de compreender as manifestações culturais, pois ele está dentro de uma cadeia de outras manifestações (históricas, sociais, linguísticas etc.). Essas marcas estão refletidas no texto literário ideológica e socialmente. A representação social está no texto literário, uma vez que sua superfície é pontuada por elementos sociais, o que faz com que

consideremos o texto literário como parte integrante de uma cadeia mais ampla, como elemento de uma sociedade.

A Literatura de Cordel está intrinsecamente ligada à realidade e, por conseguinte, às práticas sociais, portanto ela pode ser definida como um viés social que abrange inúmeros aspectos do Nordeste. Nesse material literário o discurso regional nordestino está impregnado em seus versos, uma vez que ele mergulha na problemática dessa região, sobretudo, retoma a consciência nordestina que, muitas vezes, fica esquecida. Desse modo, nordestinidade seria a palavra que define o cordel.

Seus versos abrangem questões que demandam da sociedade, do imaginário, da memória, da cultura da zona rural e da cultura da zona urbana. Suas poesias, além de expressar os valores nordestinos, nos convidam a refletir acerca da realidade social nordestina. Por essa razão, concebemos a Literatura de Cordel como um viés social, que se utiliza da linguagem como manifestação cultural. Nessa perspectiva, gostaríamos de elencar alguns aspectos da produção social do cordel.

No que diz respeito às culturas rurais e urbanas, ambas estão vinculadas por meio desses folhetos. Isso faz com que possamos considerá-lo um intermédio entre a linguagem rural e a urbana, na medida em que a cultura rural mergulha na cultura urbana. No que concerne ao imaginário e à memória, esse tipo de literatura reflete as vivências, a imaginação, a fé e a devoção do povo nordestino. Suas histórias, muitas contadas de geração a geração, relacionam esse tipo de literatura com a memória e com os registros das realizações dos homens e mulheres nordestinos.

Os aspectos mais relevantes acerca desse tipo de literatura, que gostaríamos de destacar, é o fato de este exibir vários nordestes, em detrimento de uma visão monolítica e unilateral. Em outros gêneros textuais, a imagem que se vende do Nordeste é monolítica, que depende de um centro hegemônico. A Literatura de Cordel não reproduz a ideologia de centros hegemônicos do Brasil, pelo contrário, leva seus leitores a refletirem sobre a sociedade brasileira como um todo que demanda aspectos econômicos, políticos, ideológicos iguais. Fazendo com que seus leitores não recebam passivamente o modelo que é imposto pela mídia e suas ideologias subjacentes.

O cordel nos leva a conceituar a linguagem como “ponto de articulação dos processos ideológicos e dos fenômenos linguísticos.” (BRANDÃO, 1996, p. 11), visto que ela vai além de suas possibilidades comunicativas, mas também tem como intenção influenciar a atitude do leitor e persuadi-lo – o que faz com que consideremos a Literatura de Cordel como uma prática sócio discursiva.

Nesse sentido, o papel dessa linguagem artística é de extrema relevância e magnitude para o Nordeste, na medida em que ela propaga sua cultura e, simultaneamente, mantém acesas as chamas da identidade nordestina. Por esses motivos, a Literatura de Cordel pode ser definida como patrimônio da cultura nordestina, já que ela preserva o sentir, o fazer e o saber do sujeito nordestino.

2.1. Sobre o ensino de história

A difusão da informação e o desenvolvimento das mídias acompanham a história econômica e social da humanidade, acelerando-se cada vez mais nos últimos anos e dando origem ao que se convencionou chamar de “sociedade do conhecimento”. Esta que é marcada, em primeiro lugar, pelo desenvolvimento ininterrupto da tecnologia da informação, que introduziu novas formas de produção e, em consequência, novas formas de relação interpessoal. Com o processo de globalização, o conhecimento, a informação, o saber e a competência tornaram-se os bens mais preciosos da sociedade.

Não resta dúvida de que nos últimos anos tem se falado muito em cidadania e na formação de um aluno que, pela disciplina História, desenvolva competências e habilidades que lhe permitam, conforme sugerem os Parâmetros Curriculares Nacionais da área de História, “criticar, analisar e interpretar fontes documentais de natureza diversa, reconhecendo o papel das diferentes linguagens, dos diferentes agentes sociais e dos diferentes contextos envolvidos em sua produção”. Ao lado disso, o aluno também deveria “produzir textos analíticos e interpretativos sobre os processos históricos, a partir das categorias e procedimentos próprios do discurso historiográfico” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1999, p. 28). Tais habilidades e competências, que remetem ao que os poderes públicos sugerem como o esperado para a disciplina História, não raro são desconhecidas de muitos professores e, muito mais ainda, dos alunos e suas famílias, que não sabem os sentidos dos conteúdos historiográficos que fazem parte de seus currículos. Nesse sentido, a pergunta clássica – “Para que serve História?” – continua atual e sem resposta para um número significativo de crianças, adolescentes e jovens, diante do cotidiano escolar vivenciado por eles. Como defende Maria Ângela de Faria Grillo, “o folheto de cordel se transforma numa rica fonte de pesquisa para a história, para a sociologia, para a antropologia e para a literatura” (GRILLO, 2003, p. 117).

Apesar de uma compreensão dos entraves acerca do processo de ensino aprendizagem da disciplina História, não se pode desconsiderar seus avanços no que tange ao desenvolvimento da própria disciplina, o que pode ser percebido pela negação da dicotomia entre ensino e pesquisa, com a incorporação de novas temáticas como a natureza, com uma revisão crítica do papel desta disciplina na sociedade. Cabe salientar também, nesse campo de mudanças, o próprio papel da legislação brasileira sobre educação com a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais da área de História que, apesar de críticas bem fundamentadas, não deixam de representar possibilidades de mudanças.

Conforme aponta Bittencourt, um problema importante que deve ser pensado em relação aos PCNs diz respeito à “diluição dos conhecimentos das ciências humanas em diversos conteúdos não disciplinares”. Ao lado disso, ainda segundo a autora, observa-se “a perda do aprofundamento dos conceitos, informações e métodos que fazem parte de cada uma das disciplinas”.

Outro ponto que deve ser alvo de uma reflexão crítica se refere ao ensino de História no nível médio, que indica o “predomínio da organização dos estudos históricos em conformidade com o programa dos exames vestibulares”, organizando-se o que vai ser trabalhado na escola de acordo com uma proposta “conteudista e abrangente” (BITTENCOURT, 2004, p. 119-120). Voltando aos avanços da disciplina, a preocupação com a realidade social não deixou de ser alvo de reflexão a partir de questões importantes como a diversidade étnica na escola e a própria formação de professores. Embora reconhecendo avanços no campo da disciplina História, que não deixaram de se estender à escola de ensino Fundamental e Médio, ainda é marcante a dicotomia entre ensino e pesquisa construídos no cotidiano escolar, como partes dissociadas e sem relação.

Diante das atuais práticas cotidianas, não é de se estranhar que a disciplina História desperte quase sempre pouco interesse entre os alunos, colocando o professor que as ministra também em uma condição incômoda, na medida em que sua formação não lhe dá muitas vezes condições de ultrapassar esses problemas, propondo alternativas para o ensino da disciplina. Não se pode esquecer que tais práticas cotidianas de constituição do processo ensino-aprendizagem expressam, na verdade, concepções de escola, de ensino, do que é ser professor, do que é ser aluno, do papel da disciplina História na vida prática das pessoas. Se de um lado, essas concepções se afirmam no dia a dia da sala de aula, de outro lado, sobretudo no que diz respeito ao ensino ministrado a crianças e adolescentes, a própria família se manifesta exigindo “conteúdos” para que este aluno possa estudar, não importando o que se

ensina, e igualmente exigindo que o professor mantenha a sua turma disciplinada e ocupada, pois por esta compreensão esta é a função da escola e da educação.

Por essas perspectivas, se perdem oportunidades de assegurar uma formação, que também pode ser constituída a partir da disciplina História, que permita aos alunos do Ensino Fundamental e Médio, “o exercício da cidadania”, conforme apontam as diretrizes gerais da Educação Básica no Brasil.

Com a internet, o e-mail, a televisão a cabo, o celular, a videoconferência e outras inovações tecnológicas, constitui-se uma sociedade em rede, na qual as relações sociais são intensificadas, aproximando pessoas e encurtando distancias. Tudo se interliga, tudo se interconecta. Respondendo a essa transformação, a escola vem modificando seu papel na sociedade:

Em um mundo em que a informação e os conhecimentos se acumulam e circulam através de meios tecnológicos cada vez mais sofisticados e poderosos, o papel da escola deve ser definido pela sua capacidade de preparar para o uso consciente, crítico, ativo, os aparatos que acumulam a informação e o conhecimento. (TEDESCO, 2000, p 67-68)

O efeito mais importante dessa transformação social é a mistura de valores, linguagens e culturas, provocando o que os alguns estudiosos chamam de hibridização das culturas. Essa hibridização das culturas aproxima o computador do cordel, a internet do sertão. Isso acontece porque as barreiras a difusão do conhecimento, da cultura e da educação tendem a desaparecer, permitindo a todos os povos terem acesso a valores diferentes do seu. O acesso ao conhecimento é o que nos transforma em cidadãos do mundo e não em habitantes deste ou daquele país.

O ensino de História não pode ficar imune a esse conjunto tão rico de transformações, que sugere modificações didáticas e epistemológicas fundamentais na abordagem do saber histórico na sala de aula, é esse desafio que o professor deve enfrentar, adaptando-se o saber histórico às necessidades da sociedade da informação. Impõe-se aos homens e mulheres de nosso tempo a exigência de um saber histórico voltado para a vida e que responda às necessidades do presente, contra a velha concepção positivista de uma História objetiva de fatos e datas.

2.2. O Ensino de História e o papel das fontes

O ensino de História e suas fontes tornaram-se uma preocupação de vários pesquisadores. Muitas críticas são feitas a modelos como o da “memorização” e o do “método tradicional”. Circe Bittencourt aponta que o “método da memorização” surgiu no século XIX, quando havia um entendimento de que “saber história” era dominar muitas informações, o que, na prática, “significava saber de cor a maior quantidade possível de acontecimentos de uma história nacional”, e a “decoreção de nomes dos grandes heróis.” (BITTENCOURT, 2004, p. 69). Para Paulo Knauss, a escola tem sido o lugar de exercício do papel do professor, identificado com uma concepção de saber “pronto, acabado e localizado, cujo desdobramento é a aversão à reflexão e o acriticismo, sem falar na falta de comunicação.” Nesse contexto, a escola e a sala de aula surgem, assim, como “lugar social de interiorização de normas, em que o livro didático é o ponto comum entre professor e aluno.” (KNAUSS, 2007, p. 30).

Existe, já algumas propostas para a superação desse modelo, que se caracteriza muitas vezes por um predomínio do senso comum, com os professores apenas reproduzindo os conteúdos do livro didático, muitas vezes a única fonte de conhecimento histórico. Desse modo, professores e alunos se comportam como sujeitos passivos diante do livro. Paulo Knauss aponta que há uma “necessidade de superar a cadeia normatizadora do conhecimento, pronto, acabado e localizado, desabsolutizando as formas de conhecimento.” (KNAUSS, 2007, pp. 36-37). Trata-se, assim, de “fazer da construção do conhecimento uma produção humana, em que se instale a ruptura com o senso comum, a partir de bases racionais e científicas.” (KNAUSS, 2007, p. 37).

Para superar o senso comum no conhecimento histórico, torna-se importante a pesquisa na sala de aula. Um primeiro passo é a utilização de outros documentos além do livro didático. Uma das críticas ao livro didático é de que o mesmo contém “textos que dificilmente são passíveis de contestação ou confronto, pois expressam ‘uma verdade’ de maneira bastante impositiva.” (BITTENCOURT, 2004, p. 313). Cabe ao professor, utilizando outras fontes, estimular a pesquisa e demonstrar que não existe uma “única verdade histórica.” A pesquisa na sala de aula contempla um dos objetivos expressos nos Parâmetros Curriculares Nacionais da área de História para os anos finais do ensino fundamental (6ª a 9ª séries): “dominar procedimentos de pesquisa, lidando com fontes textuais, iconográficas, sonoras e materiais.” (CAIMI, 2006, p. 20).

As fontes escolhidas ficam a critério do professor, desde que estejam de acordo com os objetivos específicos para os diferentes níveis de escolarização. Circe Bittencourt alerta de que na escolha “é necessário lembrar que eles devem ser motivadores e não podem constituir em texto de leitura que produza mais dificuldades do que interesse e curiosidade.” (BITTENCOURT, 2004, p. 330).

Tendo em vista tais debates e propostas de alternativas para superar o “modelo tradicional”, analisaremos o recurso da literatura de cordel no ensino de História.

2.3. A literatura de cordel como recurso

Ao longo dos anos o cordel foi um dos meios de alfabetização das camadas populares do interior do Brasil. Renato Campos, já observava na década de 70 que, “levados pelo desejo de ler folhetos, muitos trabalhadores têm se alfabetizado” e que “os professores e assistentes sociais poderão encontrar na literatura de cordel, valioso auxílio para o bom êxito das suas tarefas.” (CAMPOS, 1977, p. 10). Hoje o cordel tem seu espaço nas escolas para a alfabetização dos alunos e para o melhor entendimento dos conteúdos escolares. Também é utilizado em momentos de descontração.

Os folhetos de cordel são um recurso interdisciplinar. Nosso propósito é analisar a viabilidade do cordel como recurso no ensino de História. Nesse sentido, os “folhetos de acontecido” ou “folhetos de época” são os mais instigantes para os professores de História. Maria Grillo aponta que “inúmeros são os eventos do século XX contidos nos folhetos que relatam o cotidiano da nossa História e nos quais são dadas representações diversas das contidas nos livros didáticos.” (GRILLO, 2006, p. 83). Já Mark Curran assinala que “os poemas de acontecido do cordel existem como crônica poética popular, de fato, documentando uma história popular que engloba cem anos da realidade brasileira.” (CURRAN, 2001, p. 27). Desse modo, é importante o professor, a partir do tema relativo ao conteúdo programático que está trabalhando, fazer um levantamento dos folhetos que podem ser utilizados na sala de aula.

A escolha dos “folhetos de acontecido” contempla os objetivos expressos nos Parâmetros Curriculares Nacionais no processo de ensino e aprendizagem da disciplina de História para o quarto ciclo do ensino fundamental:

(...) são favorecidos os trabalhos com fontes documentais e com obras que contemplam conteúdos históricos. (...) O confronto de

informações contidas em diversas fontes bibliográficas e documentais pode ser decisivo no processo de conquista da autonomia intelectual dos alunos. Pode favorecer situações para que expressem suas próprias compreensões e opiniões sobre os assuntos, investiguem outras possibilidades de explicação para os acontecimentos estudados. (BRASIL, p. 65)

A importância do cordel consiste também pelo fato de ser uma ferramenta que contribui para o desenvolvimento da leitura entre os alunos. Vitória Silva observa que “os professores de cada disciplina precisam agregar ao rol de variáveis que orientam seu trabalho mais uma: uma metodologia para o desenvolvimento da linguagem”; já os professores de História, especificamente, precisam estar comprometidos tanto em atingir objetivos que são próprios da sua disciplina, quanto com o “desenvolvimento da leitura e da escrita.” (SILVA, 2004, p. 71). Nessa perspectiva, o cordel torna-se um “facilitador da leitura”, já que a sua linguagem é em forma de rimas. A maioria dos folhetos de cordel tem rimas nos formatos de sextilhas, com o segundo, o quarto e o sexto versos rimando entre si. Essa linguagem se torna mais fácil de ser compreendida pelos alunos.

Cabe aqui dizer que a proposta de utilização do cordel no ensino de História não descarta o livro didático. Antes de utilizar os folhetos nas aulas, é necessária uma introdução do conteúdo.

É importante o professor demonstrar aos alunos os objetivos da atividade com o cordel. Os alunos devem saber para que vão ler os folhetos. Vitória Silva destaca que é fundamental que o professor esteja seguro de dois pontos: “que o texto selecionado de fato ofereça condições para se alcançar os objetivos propostos”, levando em conta se a linguagem está adequada à série dos alunos, e que “tanto o objetivo como o texto ofereçam motivação para a realização da tarefa”. (SILVA, 2004, p. 80). Por motivação, entende-se que é “a garantia de que os alunos possuem os conhecimentos prévios que viabilizem a atividade, e que a definição do problema a ser resolvido por meio da leitura lhes seja significativa”. (SILVA, 2004, p. 80). Esses conhecimentos prévios viriam da introdução do conteúdo pelo professor a partir do livro didático. Assim, durante a leitura do cordel, os alunos irão reconhecer o assunto tratado.

Outro ponto importante é o método a ser utilizado. O mais adequado ao se trabalhar com o cordel é a leitura coletiva, no qual os alunos realizariam a leitura dos folhetos em voz alta. Esse procedimento estimula a participação dos alunos nas aulas, sendo uma alternativa ao “modelo tradicional”, onde o professor era a “voz única” na sala.

A expectativa é de como é possível ensinar a História do Nordeste de uma forma crítica e ao mesmo tempo agradável, descolada dos livros didáticos que pouco abordam os problemas enfrentados pelas populações nordestinas, tais como a seca, a pobreza, a questão da terra, as disparidades sociais etc. Tentando preencher esta lacuna introduzi, como recurso didático, a literatura de cordel enquanto registro cultural, que trata dessas questões, já que é preciso se analisar os fatos históricos não somente a partir das versões oficiais, da fala dos políticos e jornais tendenciosos, mas também através das representações dadas pelos poetas de cordel que, através dos folhetos, mostram outras visões de momentos históricos vivenciados e testemunhados por eles. Esse rico material de estudo histórico-social pode ser significativo para se avaliar as versões que circulam em diferentes meios sociais, permitindo que se resgate uma série de atitudes críticas entre os chamados setores populares.

Nesse sentido, estudar através da produção da cultura popular é estar aberto a todas as possibilidades, desvencilhar-se dos conceitos e preconceitos, privilegiando códigos e significados simbólicos partilhados entre sujeitos sociais de um mesmo espaço geográfico e de um mesmo tempo histórico.

Esse rico material de estudo histórico-social pode ser significativo para avaliarmos versões que circulavam em diferentes meios sociais, permitindo que se resgate uma série de atitudes críticas entre os chamados setores populares. Mas, é preciso ter cautela em relação a uma concepção que dota a cultura popular de sinais absolutamente positivos e contestadores, frente à cultura dominante, em relação à qual haveria total autonomia (AZEVEDO, 1990).

Inicialmente impressos em papel pardo, medindo cerca de 12 X 18 cm, com 8, 16 ou 32 páginas, contendo ilustrações em xilogravuras condizentes com o conteúdo, os folhetos servem de suporte material para a chamada Literatura Popular em Verso, encontrada no Nordeste Brasileiro, também conhecida por Literatura de Cordel. Este tipo de literatura ocupa um espaço de criação que deve ser percebido em vários níveis: o simbólico, o artístico, o linguístico, o social, o político, o econômico e especialmente o histórico. Desde que surgiu no Nordeste do Brasil, independente do sistema literário institucionalizado, em meados do século XIX, vem testemunhando fatos da História do Brasil revelando a preocupação dos poetas e ouvintes com o mundo ao seu redor.

O Nordeste do Brasil é considerado um o espaço cultural privilegiado em se tratando de narradores: cantadores, poetas de cordel, contadores de histórias, são todos considerados grandes narradores que estabeleceram fortes vínculos com a experiência de narrar,

constituindo um rico fabulário de contos, poemas, histórias de vida comum de todos, em todos os dias, histórias de heróis e histórias de trabalho (GUILLEN, 1999, p. 148). O grande narrador da vida local nordestina é o poeta de cordel que, desde o início do século, percorria o sertão de feira em feira, de mercado em mercado, vendendo seus folhetos.

É preciso considerar o perfil social do autor de folhetos, que revela, quase sempre, um homem de pouca instrução, mas com grande talento para contar histórias, dirigidas, em princípio, à comunidade da qual ele se origina. A sua identidade se confunde com a do grupo, ressalvada sua condição de portador de uma herança cultural e literária, cujas raízes se perdem no tempo na memória coletiva. A relação com a realidade, pilar de sua produção poética resulta, sem dúvida, das condições de vida quase sempre inóspitas e sem acesso às fontes seguras de transmissão sistemática do conhecimento acessível apenas aos cidadãos das classes mais favorecidas (SANTOS, 1987, p. 17).

Interessante notar que na época região nordeste em que a maioria da população ainda é constituída de analfabetos, estes folhetos impressos encontravam um grande público de auditores, pois as poesias e são apresentadas por cantadores em saraus, reuniões e feiras, e por serem escritas em versos, havia certa facilidade de serem memorizadas pelos ouvintes.

Antônio Arantes descreve a leitura realizada, em casa, pelo comprador do folheto:

“Na leitura dos folhetos em casa, as pessoas em geral reproduzem o modo de leitura do folheteiro (...). Nas reuniões de vizinhos ou amigos, em horas de folga, quem sabe mais canta ou declama os folhetos, segurando o livrinho e repassando o texto, embora muitas vezes já o conheçam de cor, totalmente ou em parte, exatamente como acontece com o folheteiro na feira. Os ouvintes (homens, mulheres e crianças) respondem ao leitor de acordo com o que acontece no enredo, rindo e manifestando aprovação a valores expressos nos poemas, através de frases estereotipadas como: ‘Êta cabra valente da gota! ‘É valente demais, homem’, etc.” (ARANTES, 1998: 36).

O Cordel que através de sua narrativa conta os acontecimentos de um dado período e de um dado lugar se transforma em memória, documento e registro da história brasileira.

2.4. Ser educador na perspectiva da interculturalidade

O cotidiano tem uma função essencial na vida dos sujeitos sociais, pois é nele que as relações sociais se consubstanciam, as experiências de vida e as práticas culturais se efetivam,

o conhecimento é produzido e ocorre a interlocução de saberes. Nesse processo, a educação se realiza e se define como uma interlocução de saberes, que circundam, têm significados e são ressignificados em espacialidades e temporalidades distintas.

A educação escolarizada não pode ser pensada sem que se considerem os vínculos culturais e educativos nela existentes, os quais são trazidos tanto pelos educadores quanto pelos educandos e construídos a partir das relações tecidas na escola. Sendo assim, educar consiste em conviver com as experiências cotidianas, com as identidades plurais, com as diferenças. Por isso, fala-se muito em educação inclusiva, que insira os diferentes saberes, as diversidades culturais e as identidades, mesmo diante de um mundo cuja realidade prima por uma exclusão social cada vez mais forte e campeia a vida das pessoas, dos grupos, comunidades e das sociedades.

Nesse sentido, uma educação que elabore uma proposta que contribua para a inclusão social e que promova a construção de uma sociedade menos excludente é essencial, propiciando, assim, uma prática pedagógica alicerçada numa pedagogia fomentadora das liberdades individuais e coletivas de cada sujeito social em suas identidade e diversidades culturais.

No entanto, vivemos hoje sob a égide de uma sociedade onde a globalização estende seus reflexos e influências sobre todas as esferas da vida humana. A esfera cultural e a educacional não ficaram à parte desse processo, visto que a globalização aumentou significativamente as desigualdades sociais, tanto entre continentes, em países, quanto em nível regional e local, e trouxe reflexos para a educação.

Diante desse ambiente globalizado, onde o global e o local não podem ser pensados separadamente, é imperioso pensar numa prática educativa, centrada nas heterogeneidades apresentadas pela escola. Ao se pensar a escola em suas múltiplas dimensões, deve-se levar em consideração que educar não é transmitir conhecimento nem acumular informações, mas permitir que, através do ato educativo, o educando tenha uma experiência significativa de aprendizagem. O ato educativo implica uma relação dialógica com o educando, em que se estabelecem laços de interação, e o educando passa a dar sentido ao que aprendeu.

A escola recebe, em seu corpo discente, pessoas oriundas de grupos social e culturalmente diferenciados, mas que, dependendo da prática educacional desenvolvida no espaço escolar, cujos processos educativos privilegiem o diálogo e a integração entre diferentes, reconhecendo suas heterogeneidades, é possível a eminência do intercâmbio cultural entre os grupos, e essa mediação é feita através do diálogo. Nesse sentido, o educador, cuja prática pedagógica trabalha centrado numa perspectiva de educação

intercultural, reconhece a escola e a sala de aula como um espaço de ressignificação de conhecimentos e de aprendizado mútuo.

Pensar a educação escolar como um todo homogêneo é dirimir as diferenças de raças, cor, etnia, religiosidade, gênero e cultura nela existentes. Entendemos que pensar uma educação escolarizada, em que educação e cultura exerçam um papel fundamental na compreensão da realidade social, é fundamental, pois, desse diálogo entre elas, resulta a realização de práticas educativas que procuram auxiliar na compreensão dos desafios existentes no mundo atual.

Nesse cenário, o que se busca é uma prática educativa que possa favorecer o encontro cultural entre diferentes sujeitos sociais, e, desse modo, promover relações de solidariedade e respeito mútuo, através de uma convivência pacífica pautada numa educação voltada para o respeito aos valores éticos e para a valorização das complexidades dos sujeitos humanos e de suas práticas sociais e culturais. Essa postura parte do princípio de que cada sociedade e cada cultura criam formas de convivência no mundo.

Por isso, no âmbito da educação, não se pode ignorar o educando com suas singularidades e diferenciações sociais. Caso a escola aja assim, estará coparticipando da criação de processos de exclusão. Portanto, a educação, ao invés de criar ambientes propícios para o alargamento do diálogo com as diferenças, tende a aumentar as problemáticas existentes no campo educativo e, ao invés de diluir as fronteiras, cria mecanismos para fortalecê-las. Refletir sobre esse problema, sobretudo numa sociedade de informação, marcada pela ampliação dos avanços tecnológicos e pela projeção mundial da comunicação e informação mundial, é pensar também numa proposta que possa contribuir para a superação das dificuldades. Acreditamos que essas dificuldades podem ser vencidas se o educador passar a dirigir um novo olhar para a sua prática educativa, percebendo a educação, não numa perspectiva monocultural, com realidades homogêneas, mas, sim, visualizando suas pluralidades.

3 REFERENCIAL METODOLÓGICO

Os caminhos de uma investigação, para a construção de um trabalho acadêmico, são múltiplos, abrindo novos horizontes cujas descobertas possibilitam a produção de um conhecimento novo. Como a pesquisa significa um processo de construção e de reconstrução de conhecimentos, a fase de coleta, seleção e análise do material para o estudo consiste num momento peculiar de realização da confluência do objeto. A partir das entradas temáticas suscitadas, buscamos, nas fontes pesquisadas, o arcabouço para a construção textual deste artigo.

Na organização do universo pesquisado, delimitamos os percursos da pesquisa para melhor compreensão da nossa trajetória seguida. Para definir o campo de pesquisa, escolhemos o cordel como objeto empírico de nossa investigação.

Essa opção nos encaminhou para que pudéssemos investigar e interpretar o Nordeste, a partir da análise de folhetos. Compreendemos a importância e o significado dessa região nos folhetos de cordel, do mesmo modo que atentamos para, a partir desse entendimento, enfatizar o sentido educativo que tem o cordel, enquanto conteúdo de aprendizagem na prática pedagógica.

O saber popular, construído no cotidiano, é valorizado, porque possibilita a compreensão do pesquisador em relação ao social. Nossa proposta suscitou a busca do significado que esses sujeitos formatam, a partir da apreensão que fazem da sua realidade; de como atribuem à arte do cordel o sentido educativo que ela pode expressar, fazendo com que os folhetos encontrem maior significado no espaço educativo.

Acreditamos, pois, que o trabalho teórico prescinde de uma apreensão da realidade.

5 CONCLUSÃO

Chega-se ao novo milênio e cada vez mais cresce o interesse de estudantes e educadores de todo o Brasil pela utilização da literatura de cordel como recurso didático no processo de ensino-aprendizagem. Esse fenômeno pode ser evidenciado pela publicação de inúmeros livros e artigos acerca da utilização dessa literatura como suporte didático. Contudo, a utilização do cordel como suporte didático não é algo recente. O cordel tem contribuído na alfabetização das pessoas desde que apareceu de forma manuscrita aqui no Nordeste, ainda no século XVIII, antes do surgimento das primeiras tipografias (VIANA, 2012, p. 8). Em diversas regiões do nordeste, ele tem sido usado como suporte para alfabetização. E, em alguns casos, era o único recurso de leitura a que as pessoas tinham acesso.

Entretanto, diante dos estudos realizados, podemos perceber que a literatura de cordel ainda enfrenta certo preconceito, pelo fato de ser um gênero de caráter popular (produzido pelo povo). “A literatura de cordel, assim como quase tudo que vem diretamente da cultura popular é, com frequência, discriminada e tratada como algo de menor importância, no contexto cultural mais elitizado, mais socialmente aceito no Brasil” (LINHARES, 2012, p. 1). No entanto, essa situação está mudando.

Nos últimos anos, muitos professores têm recorrido a essa prática, com vistas a conciliar fatores interdisciplinares e trabalhar temáticas transversais. E, acima de tudo, pelo fato de apresentar ao aluno outro recurso didático, além do livro didático. Dito de outra forma, levando ao aluno outra fonte de informação, a qual não traz conteúdos prontos.

Diante desses aspectos, a utilização da literatura de cordel como suporte na aprendizagem do aluno representa a inserção de novas tendências didáticas no ensino.

Tais tendências integram os mais diversos conteúdos escolares, com os aspectos culturais dos alunos. “O desenvolvimento de atividades interdisciplinares que promovem tanto a aprendizagem de conteúdos significativos, quanto à aproximação dos alunos à cultura popular” (SANTANA, 2012, p. 1).

Com base nos diversos autores consultados, foi possível avaliar como o cordel está inserido no processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, o presente estudo pôde proporcionar uma maior reflexão sobre sua utilização como um recurso alternativo na prática pedagógica e, principalmente, sobre o uso de novas metodologias que levam o aluno a construir seu próprio conhecimento. Essa perspectiva focaliza o papel do professor de mediador entre a realidade e saber, que surge como diferencial na atual sociedade. Além

disso, nos propiciou perceber como tal recurso possibilita as práticas de interdisciplinaridade na ação docente.

Nesse sentido, o uso da literatura de cordel no processo de ensino-aprendizagem representa a inserção de ações pedagógicas voltadas à construção do conhecimento de forma crítica e atrelado à realidade.

ABSTRACT

This article is a result of the same experiences in the classroom whose central concern to understand the educational dimension of the cordel booklets in daily life and in popular culture. The string is taken as a learning content, revealing an important didactic-pedagogical resource to be used in the classroom, in the school subjects, particularly in the discipline of history. The guiding hypothesis of the study is that the content that pervades the Twine allows the construction of conceptions on the Northeast, the dialogue of knowledge and perceptions about their daily life and culture. On the assumption that the poet of cordel is an educator, teaching whose practice is expressed through the twine, which are constructed from everyday and cultural experiences, the development of human being and social reality that he represents and elaborates on handouts. The results led to the conclusion that cordel is a form of knowledge production, whose pedagogical proposal comes from daily life, enriching the educational process, enabling the interaction of multiple knowledge and presents key issues that should be inserted in the programmatic content of disciplines worked with students in the classroom and the community in their everyday experiences.

KEYWORDS: Literature. Cordel. History.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- AZEVEDO, Cecília da Silva. **Rompendo fronteiras: a poesia de migrantes nordestinos no Rio de Janeiro (1950-1990)**. Dissertação de Mestrado em História. Universidade Federal Fluminense, Niterói, 1990.
- BRANDÃO, H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas, SP. Editora da UNICAMP, 1996.
- BRASIL. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental e Médio**. Brasília: MEC, 2002.
- BRONCKART, J. **Atividade de Linguagem, Textos e Discursos**. Por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 1999.
- CANDIDO, A. **Literatura e Sociedade**. São Paulo: Queroz, 2000.
- FORNET-BETANCOURT, R. **Interculturalidade: críticas, diálogo e perspectivas**. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 10. ed. São Paulo:Cortez, 2002.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** 16. ed.Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GRILLO, Maria Ângela de Faria. **História em verso e reverso**. In: Revista de História da Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, n. 13, ano 2, 2006, p. 82 – 85. Maria Ângela de Faria Grillo. VII Congresso LUSOBRASILEIRO de História da Educação

GRILLO, Maria Ângela de Faria. **A literatura de cordel na sala de aula**. In: ABREU, Martha & SOIHET, Rachel (orgs.). **Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia**. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003, p. 116 – 126.

LINHARES, Thelma R. S. *Reflexões*. Disponível em: <<http://www.camarabrasileira.com/cordel90.htm>> . Acesso em: 16 mai. 2012.

SANTANA, Bruna B. S. *Interdisciplinaridade em sala de aula*. Disponível em: <<http://www.camarabrasileira.com/cordel201.htm>> . Acesso em: 16 mai. 2012.

SANTOS, Olga de Jesus. **O povo conta a sua História**. In: O Cordel: Testemunha da História do Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1987.

VIANA, Arievaldo. *Acorda Cordel na sala de aula*. Disponível em: <http://fotolog.terra.com.br/acorda_cordel:17> . Acesso em: 16 mai. 2012.