



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS

ELBA RAMALHO DA SILVA

CORDEL: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2013

ELBA RAMALHO DA SILVA

CORDEL: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades – CCHA/CAMPUS IV da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de licenciada em Letras.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Andréa Morais Costa

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2013

S586cSilva, Elba Ramalho da

Cordel: uma experiência em sala de aula. Elba Ramalho da Silva. – Catolé do Rocha, PB, 2013.
74 f.

Monografia (Graduação em Letras) –
Universidade Estadual da Paraíba, 2013.

Orientação: Profa. Dra. Andréa Morais Costa,
Departamento de Letras e Humanidades.

1. Cãnone. 2. Cordel. 3. Ensino. 4. Sala de aula. 5. Leitor-aluno I. Título.


21. ed. CDD 398.5

ELBA RAMALHO DA SILVA

CORDEL: UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades - CCHA/CAMPUS IV da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de licenciada em Letras.

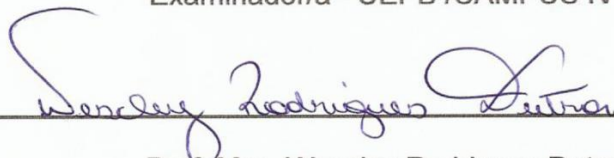
APROVADA EM: 04 de setembro de 2013.



Prof.ª. Dr.ª. Andréa Morais Costa
Orientadora - UEPB/CAMPUS IV



Prof.ª. Dr.ª. Vaneide Lima Silva
Examinador/a - UEPB /CAMPUS IV



Prof. Msc. Wescley Rodrigues Dutra
Examinador/a - UEPB/CAMPUS IV

CATOLÉ DO ROCHA – PB

2013

Dedico este trabalho ao meu pai Bernardino Hipólito da Silva por ter me influenciado e encorajado a optar pelo curso de Licenciatura Plena em Letras. A minha mãe Gilvanete Ramalho da Silva por ter estado sempre do meu lado, pelo esforço que sempre fez para que eu pudesse trilhar os caminhos pelos quais percorri. A eles pela educação que me deram. A eles por estarem sempre apoiando o meu desejo de crescimento profissional. A eles por terem compreendido as minhas ausências físicas, e terem aceitado muitas vezes a minha presença passageira.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por ter me concedido a vida.

A os meus pais por todo o esforço e apoio oferecido para que eu conseguisse chegar até aqui. Aos meus irmãos Edcarlos e Élide pelo carinho e amor motivador a viver cada dia. Ao meu irmão Edceu (*in memoriam*) o qual enquanto foi presente fisicamente apostou em minha capacidade intelectual.

A minha orientadora, a professora Dr^a. Andréa Morais Costa pela paciência constante nas orientações. Pela colaboração no enriquecimento de meu currículo através das inúmeras orientações em vários artigos para participação em eventos acadêmicos, as quais decorreram desde o 3^o período, o que contribuiu de forma significativa para meu amadurecimento intelectual.

A professora Msc. Eliene a qual fui bolsista de seu projeto de extensão. A professora Msc. Melânia e o professor Msc. Wescley dos quais fui monitora. Ao prof. Msc. Evandil e a professora Dr^a Vaneide por terem me ensinado a sonhar. Ao secretário Neto por tantas vezes que me ouviu. De modo geral a todos os que fazem parte da UEPB campus IV.

Agradeço ainda a todos aqueles que foram solidários comigo nas andanças de participação em congressos, mais especialmente a Clara pelas inúmeras vezes que me acolheu em sua casa em Campina Grande.

Por falar em acolhimento agradeço a todos aqueles que abriram as portas de suas casas e acolheram-me como se fosse filha.

A meu namorado George, aos Pe. Severino e Pe Janduí, e a todos do Shalom de Caicó pela paciência e apoio que me deram nesta reta final do curso.

Eu não poderia deixar de agradecer a todos os meus amigos, mas de forma especial agradeço a José Marcos Rosendo companheiro de vários artigos e cúmplice dos dilemas da vida. E ao meu amigo Julierme Montenegro que esteve sempre presente, - mesmo que virtualmente-, encorajando-me a ir em busca dos meus sonhos, ajudando-me nos momentos de melancolia, e compartilhando os momentos de alegria.

Ainda que pareça loucura, agradeço ao sapo o qual nomeei de Godofredo Júnior, pelos momentos de felicidade que me proporcionou.

A todos eles meus sinceros agradecimentos.

O CORDEL

Vem de um tempo cruel, medieval,
Pelas ruas e feiras foi cantado,
Pelos centros mais cultos foi tratado
Como literatura marginal.

O seu nome nasceu em Portugal
Onde o mesmo era exposto num
cordão,

No Brasil, numa nova geração,
Juntamente aos poetas da viola

O cordel hoje entra na escola
É cultura, é lazer e educação.

(Alfrânio Gomes de Brito.)

RESUMO

A atual configuração educacional apresenta-se precarizada, tendo em vista que alguns padrões sociais desfavorecem grande parcela da sociedade, privilegiando apenas uma parte dela, a elite, e desfavorecendo as camadas mais abastadas. Considerando esta problemática, torna-se perceptível as lacunas existentes no campo educacional, que, em geral, decorrem de um sistema educacional seletivo, excludente e elitista. No que diz respeito ao ensino da literatura, os conteúdos didáticos não estão separados desta totalidade educacional. É perceptível que a seleção dos conteúdos atribui *status* a alguns gêneros literários, enquanto subalterniza outros, como é o caso do gênero literário cordel. Nesta perspectiva, a presente pesquisa tem como objetivo promover uma reflexão sobre a exclusão do gênero cordel, bem como objetiva resgatar o cordel para o ensino oficial da literatura. Desta sorte, o nosso estudo, baseia-se em um arcabouço teórico, bem como empírico que defendem a inclusão do gênero no cronograma escolar como uma ferramenta educativa influenciadora no processo de formação de leitores. Desta forma, como será demonstrada a inclusão do cordel nas escolas ocasiona a aproximação do alunado na direção de sua realidade, de sua memória, uma vez que a literatura de cordel busca em sua maioria retratar o Nordeste de maneira mais real. A discussão sobre o cordel nos leva ao problema da desvalorização da cultura popular tratada pelo discurso hegemônico institucional como um “não saber”. É importante pontuar que o ensino da literatura como disciplina escolar tem sido revisto permanentemente por teóricos como Brasil (1998), Freire (1988), Kleiman (2001), Lajolo (2002), e no tocante à Literatura Popular, a qual é objeto deste estudo, tem sido debatida assiduamente por teóricos como: Ayala (2003), Pinheiro e Marinho (2012) dentre outros. Guardando as particularidades dos interesses, esses teóricos, além de revisitar o problema do cânone literário, reivindicam uma programática pedagógica que ultrapasse o ensino opaco e mecânico da literatura, sugerindo, assim, abordagens diferenciadas que permitam uma relação mais dinâmica entre o texto e o leitor-aluno. Para realização desta pesquisa foi feito um estudo bibliográfico, o qual foi respaldado pelos teóricos citados anteriormente, e um estudo de campo que contemplou observação e intervenção em uma sala de aula do 3º ano do ensino médio. Logo, busca-se promover uma discussão sobre o estigma negativo que recai sobre a cultura popular, de modo a propor uma abordagem que contemple o meio social do aluno, fazendo valer a sua identidade e diversidade.

Palavras- Chave: Cânone. Cordel. Ensino. Sala de aula. Leitor – aluno.

ABSTRACT

The current educational setup presents precarious, considering that some patterns social disadvantage large portion of society, favoring only a part of it. Bearing in mind this issue, in the educational field become noticeable the existing gaps, that, generally result of a selective education system, exclusionary and elitist, the elite and affluent disadvantaging layers. Regarding to the teaching of literature, the educational content are not separate from this whole educational. It is noticeable that the content selection assigns status to some literary genres, while it subordinates others, for example the case of chap-book genre. In this perspective, this research aims to promote reflection on the exclusion of the chap-book genre and it aims to revive the chap-book for the official teaching of literature. Thereby , the study is based in theoretical and empirical frameworks that defend the inclusion of gender in the school timeline as an educational tool influencing in the formation of readers. Thus, as it will be shown, the including of chap-book in schools leads to the approach of the students towards their reality, their memory since the string literature search mostly portray the Northeast in a more real. The discussion about chap-book leads to the problem of the devaluation of popular culture treated by institutional hegemonic discourse as a "not knowing". It is important to point out that the teaching of literature as a school subject has been continuously revised by theorists, as Brasil (1998), Freire (1988), Kleiman (2001), Lajolo (2002), and regarding the popular literature, which is the subject of this study, has been discussed assiduously by theorists as Ayala (2003), Pinheiro e Marinho (2012) and others. Saving the particular interests, these theorists, in addition to revisit the issue of the literary canon, claim a programmatic teaching that goes beyond the opaque and mechanical teaching of literature, suggesting, therefore, differentiated approaches that allow a more dynamic relationship between text and reader-student. To conduct this research was done a bibliographic study, which was supported by the theorists cited earlier and a field study that included observation and intervention in a classroom of 3rd year of high school. So, it seeks to promote a discussion about the negative stigma that lies on popular culture in order to propose an approach that contemplates the social environment of the student, enforcing their identity and diversity.

Key-words: Canon. Chap-book. Teaching. Classroom. Reader-student.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I. UM PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DA LITERATURA.....	15
1.1 Gênero cordel: um panorama sobre a origem	22
CAPÍTULO II. O CONTEXTO DA SALA DE AULA E A LITERATURA DE CORDEL	31
2.1 Cordel na sala de aula	34
CAPÍTULO III. ABORDAGEM DO CORDEL NA SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE FOLHETOS.....	37
3.1 Panorama geral da escola: um diagnóstico	37
3.2 Observação e diagnóstico das aulas de literatura	39
3.3 Intervenção: leitura de cordéis em sala de aula	40
3.3.1 Dos cordéis lidos e abordados:	43
3.3.2 Do nosso recorte e abordagem:	44
3.3.2.1 “A chegada de Lampião no inferno”: Lampião um personagem lendário ...	44
3.3.2.2 “O cafajeste, o sacristão e o padre”, “Seu Lunga no Rio de Janeiro”: A presença do humor	45
3.3.2.3 “Viagem a São Saruê”: E a presença da crítica social e do fantástico	47
3.4 O diálogo entre as vozes: o cordelista, o professor e o alunado	48
3.4.1 O discurso do cordelista	49
3.4.2 O discurso do professor	50
3.4.3 O discurso dos alunos:	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
BIBLIOGRAFIA	55
ANEXOS	57
Anexo 1 - Capas dos cordéis utilizados em sala de aula	58

APÊNDICES	63
Apêndice 1 - Questionário aplicado ao professor de língua portuguesa	64
Apêndice 2 - Questionário aplicado aos alunos do 3º ano EJA	65
Apêndice 3 - respostas dos questionários dos alunos	67
Apêndice 4 - fotos durante da pesquisa	73

INTRODUÇÃO

O presente trabalho traz uma reflexão acerca da abordagem do cordel no âmbito do ensino da Literatura. Ao longo da história do ensino da Literatura constata-se uma espécie de preconceito em torno das produções de cordel. A nosso ver, isso se explica em virtude de um sistema de educação elitista, o qual prioriza os gêneros considerados ‘superiores’. Tal padrão de ensino preconiza o ideário clássico literário em prejuízo evidente aos outros textos, a exemplo do cordel.

Com isso, pontuamos que a realização desta pesquisa objetiva uma reflexão sobre o ensino literário, uma revisão de seus parâmetros, onde o cordel tenha o seu lugar respeitado, apoiando-nos na ideia de que os folhetos, – por fazer parte da realidade das camadas populares, até mesmo por serem mais acessíveis, – são um meio possível de propagação da leitura, bem como na formação de leitores.

O presente estudo de cunho bibliográfico e de campo surgiu da inquietação de ver o quanto as produções de literatura popular, especificamente o cordel, encontram-se, na maioria das vezes, apartadas do espaço da sala de aula. Sendo visto enquanto um prejuízo significativo, pois o cordel tem seu papel social, educativo e lúdico, devendo ser respeitado e discutido nos espaços escolares e também nos espaços não escolares já que envolvem a sociedade.

O nosso estudo está estruturado em dois momentos. O primeiro trata da realização de pesquisa bibliográfica, cujo estudo constituirá a base teórica da temática abordada neste *corpus*. Já o segundo momento, a contribuição mais significativa de nosso trabalho, está centrado na realização de uma proposta pedagógica. É necessário registrar que o *locus* da pesquisa foi a cidade de São Bento, localizada no sertão paraibano, mais especificamente em uma escola de ensino fundamental e médio da rede estadual de ensino do estado da Paraíba, a E.E.E.F.M. João Silveira Guimarães.

Em nosso breve estudo, os capítulos aparecem divididos em 3 (três) partes. No primeiro, intitulado de “Breve exposição do ensino da Literatura”, tratamos basicamente sobre a supervalorização da literatura canônica, bem como da contextualização do surgimento dos livros didáticos. Neste mesmo capítulo, encontram-se tópicos que vão elucidar a origem do cordel e os vínculos deste com a cantoria trovadoresca medieval. Ainda destacamos a mecanicidade do ensino e, simultaneamente, sugerimos alternativas de abordagem do ensino.

Já o segundo capítulo, intitulado “O contexto da sala de aula”, trata mais especificamente do cordel. Para discutí-lo foi necessário implicá-lo no âmbito dos debates da Literatura Popular. Assim, fizemos uso das ideias de alguns estudiosos sobre o assunto como Hélder Pinheiro, que trata da renovação do ensino literário apontando para a importância do cordel na sala de aula. Também citamos e Maria Ignez Ayala, que trata da importância da Literatura Popular, bem como outros autores significativos.

O terceiro capítulo, parte mais significativa de nosso trabalho, esteve voltado para um trabalho de intervenção prática em sala de aula, fazendo valer um método de abordagem sintonizado com as nossas discussões teóricas. Uma vez familiarizados com a escola e as propostas de abordagem do professor, iniciamos com a nossa metodologia, conforme um esquema registrado neste capítulo. Ainda nesta parte, apresentamos alguns dos relatos dos alunos, professor e do cordelista Manoel Monteiro.

Nossa atuação pedagógica se direcionou exclusivamente para a turma do 3º ano B da modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos) no horário noturno, a qual contava com o número de 13 (treze) alunos no período do desenvolvimento da pesquisa. O nosso trabalho de campo estendeu-se no período de 08 de novembro a 03 de dezembro de 2012. Este momento seguiu as seguintes etapas: observação de aulas de Língua Portuguesa, intervenção com a leitura de cordéis, realização de questionários com os alunos e o professor desta disciplina da turma selecionada, bem como a realização de entrevista com o poeta Manuel Monteiro.

A observação e intervenção foram realizadas com o intuito de formular um diagnóstico sobre a situação do trato com as atividades de leitura, sobretudo de cordéis nas escolas, especialmente neste estabelecimento de ensino que serviu de *locus* da pesquisa. A realização de nossa proposta nesta escola objetivou um trabalho com o cordel tendo em vista os seus aspectos lúdicos e cognitivo-reflexivo.

O trabalho de forma lúdica com o cordel teve o intuito de promover o seguinte eixo: leitura – reflexão – debate. O que revela tornar-se mais fácil através deste tipo de literatura, uma vez que esta abordagem provoca no aluno leitor um processo de autorreconhecimento com aquilo que ele ler. Isso porque o alunado está inserido em uma realidade, cujos valores são abordados de forma expressiva pelo cordel.

Neste sentido, o cordel compreendido como Literatura Popular, tem ocupado pouco espaço na sala de aula. Os manuais didáticos aparecem enfatizando escritores consagrados pelo cânone ao tempo em que a Literatura de Cordel é subalternizada, ficando à margem, ou seja, confere-se a este tipo de produção um espaço muito reduzido em sala de aula. Então o problema se insere, sem dúvida, no âmbito do ensino da Literatura. Isso porque a história do ensino da Literatura apresenta muitos limites mecanicistas, malgrado às discussões atuais frequentes em torno da abordagem da Literatura.

A respeito destes limites, pode-se dizer que estes são provenientes de um ensino elitista, marcado pelo preciosismo da linguagem que venceu os primeiros séculos da história da Literatura. No início do século XX, na primeira fase de nosso Modernismo, os intelectuais e artistas tornam visível o problema elitista de cunho preconceituoso que separa a linguagem popular da linguagem erudita. Para esses intelectuais, o eruditismo emprestado de nossos colonizadores precisa ser revisto e a linguagem popular com seus marcadores orais precisa ser revitalizada.

Ora, a história do ensino da Língua Portuguesa, bem como da Literatura, estiveram por muito tempo empenhados em seguir o modelo imposto dos europeus. É certo que o etnocentrismo desembocou na subalternização de toda expressão da diversidade. Compreendidos a partir da descoberta do Brasil, como “povo mestiço, atrasado e periférico” (CANDIDO, 1980), seguimos “macaqueando” modos, vivências e falares do colonizador europeu.

Deste modo, e não poderia ser diferente, a história do ensino literário enraíza-se nesta problemática em que ser civilizado e letrado vincula-se a ideia e visão do colonizador, ao passo que a barbárie se acha na mestiçagem e nas marcas orais da cultura iletrada. Foi necessária a revisão crítica dos nossos modernistas para que, como nos diz Oswald de Andrade (2003), se percebesse “a contribuição milionária de todos os erros”.

Tratava-se, sem dúvida, de uma visão crítica que procurava fazer valer a riqueza da cultura popular com seus modos e vivências criativas. No entanto, o ensino da Literatura parece ainda atravancado por estas marcas elitistas e excludentes. Basta abrirmos um manual didático de literatura do ensino médio e observar que praticamente inexistem propostas de atividades com o cordel.

Tendo em vista a resistência ou ausência de um ensino da Literatura que incluía os gêneros populares através de um método de abordagem inovador, busca-

se nesta pesquisa apresentar uma proposta pedagógica de incentivo a inclusão do cordel em sala de aula. Contudo, o nosso objetivo é superar uma abordagem historicista e enfadonha do texto. Desta forma, optamos por uma base teórica reflexiva que nos habilite na fomentação de instrumentos metodológicos capazes de tornar a aula criativa, reflexiva e alegre. Para tanto, estaremos apoiados nos estudos de Pinheiro (2007), Marinho (2012) e Brasil (2006), uma vez que são autores que defendem a inclusão de um ensino crítico e criativo.

A ideia é realizar uma aproximação criativa e vibrante entre o aluno e o texto, apresentando uma proposta de ensino literário que ultrapasse o ensino opaco e mecânico, atingindo um ensino literário mais criativo, baseado no lúdico, que ao mesmo tempo promove o processo de identificação de valores e costumes de um povo. Com isso, o nosso trabalho seguirá o seguinte eixo discursivo: Ensino da Literatura – Folhetos – Literatura popular – Proposta de abordagem do cordel.

CAPÍTULO I. UM PERCURSO HISTÓRICO DO ENSINO DA LITERATURA

Ao longo da história o ensino de literatura passou por várias mudanças. De tais mudanças a mais relevante é a que se diz respeito à forma como a literatura é ensinada. Nosso propósito aqui é discutir sobre a metodologia utilizada, propondo métodos que ultrapasse o ensino canônico, opaco, mecânico e reprodutor.

Sobre a tradição clássica, em concordância com Ginzburg, em seu estudo **Cânone e valor estético em uma teoria autoritária da literatura**, podemos dizer que há uma estreita ligação entre o cânone e o valor. Isso por que para Ginzburg (s.d., p.1) “[...] O ensino universitário de atribuição de valor não se faz no vazio, mas em meio a um campo de referências historicamente firmadas.” Tal postura fez com que os clássicos fossem considerados superiores em relação a textos não eruditos.

A respeito da relação entre escola e cânone, Rouxel (1996, p. 73) *apud* Martins (2006, p. 85) registra que “a escola ainda cultiva uma visão tradicional da literatura, considerada como um conjunto de textos a ser admirado, e caracterizada por um ‘bom estilo’, digno de ser imitado pelos alunos.” Constata-se, desta forma, que na escola por muito tempo trabalhava-se exclusivamente com textos canônicos.

Com o questionamento da tradição clássica, em nossa época contemporânea, surge, pouco a pouco, espaço para outros autores e, sobretudo outros gêneros, os quais não deixam de ser inferiorizados, pois a ideia de ruptura canônica ainda não é totalmente aceita. É neste espaço de submissão que encontram - se poetas populares e, por conseguinte, a Literatura Popular, cuja distância da tradição clássica termina por produzir visões preconceituosas. Ao ser designada como literatura popular cria-se um rótulo, fazendo com que este seja associado a algo inferior, sem valor e prestígio, o que é um verdadeiro equívoco.

Arantes (1981, p. 12) vem tratar do preconceito existente contra as camadas populares, o qual é oriundo de um processo de colonização que preconizou a cultura do colonizador, branca e elitista em detrimento da produção de marcas orais da classe popular, o mesmo cita as seguintes palavras para exemplificar o preconceito que a sociedade exerce sobre as camadas marinalizadas:

Aprendemos por exemplo, na escola ou na propaganda da TV, que **“o Brasil é um Candinho democrático de raças”**. Que europeus, **índios e negros contribuíram com suas características biológicas e culturais** para formar a nação brasileira. Não obstante, o branco que se precavenha pois “quando um negro não suja na entrada, ele suja na saída”. (*grifo nosso.*)

Embora o Romantismo brasileiro tenha resgatado muitos traços de nossa cultura, as marcas elitistas perduravam. Na década de 70 a quebra de paradigmas, proporcionada por revisões dos conhecimentos em todas as áreas, tornaram visíveis esses mecanismos de exclusão. No âmbito do ensino da literatura a questão do cânone era uma das mais sensíveis e óbvias.

Vale resaltar que a definição de cânone, de acordo com Almeida e Sobrinho (1978, s.p.) compreende:

Um conjunto de textos que passou pelo *teste do tempo* e que foi institucionalizado pela educação e pela crítica como *clássicos*, dentro de uma *tradição*, vem a ser o polo irradiador de paradigmas de que e do como se escreve, do que e como se lê. Tradicionalmente, a sua constituição está pautada no processo de reprodução do mesmo, pois a força homogeneizadora que atua sobre a seleção reafirma as identidades e afinidades e exclui, portanto, as diferenças, uma vez que essas são incompatíveis com um todo que se quer uniforme e coerente em termos de *estéticos por excelência*, argumento geralmente invocado na ratificação do estatuto canônico de uma obra.

É importante ressaltar que durante muito tempo somente aqueles que detinham um poder aquisitivo elevado tinham acesso à educação e, conseqüentemente, um contato mais estreito com as obras literárias. Assim, a literatura era acessível apenas a uma minoria da sociedade, ou seja, a parcela formada pela burguesia. Essa visão elitista do conhecimento é refletida por Brasil (2006, p. 51)

A Literatura era tão valorizada que chegou mesmo a ser tomada como sinal distintivo de cultura (logo, de classe social): ter passado por Camões, Eça de Queirós, Alencar, Castro Alves, Euclides da Cunha, Rui Barbosa, Coelho Neto e outros eram demonstração de conhecimento, de cultura.

Assim, ler os autores clássicos era considerado um sinal de conhecimento, de cultura e, por conseguinte, esteve por muito tempo associado à ideia de que os

autores que não eram considerados clássicos pela crítica literária não possibilitavam ao leitor adquirir e/ou aperfeiçoar o conhecimento, sobretudo crítico. Nesta vertente, nomes de poetas como Leandro Gomes de Barros, Manoel Monteiro, Manoel Camilo dos Santos, Vicente Campos Filho, José M. Lacerda, dentre outros, mantinham-se longe da ideia de conhecimento e cultura.

Nas palavras de Arantes (1981, p. 14) “[...] a partir dos lugares de onde se fala com autoridade na sociedade capitalista, o que é ‘popular’ é necessariamente associado a ‘fazer’ desprovido de saber”. Porém, deve-se ter em mente que são com os poemas destes poetas que o alunado, sobretudo nordestino, consegue identificar-se, e não com textos canônicos com vocabulário complexo que em sua maioria não faz parte da realidade social deste sujeito.

A década de 70 foi fortemente marcada pela reforma educacional, a qual priorizava uma democratização do ensino, todavia, o ensino da literatura não logrou êxito, isso porque o problema esteve diretamente associado a fatores econômicos. O valor elevado das obras literárias e o baixo poder aquisitivo de uma grande parcela da população abriram caminho para o surgimento do livro didático. Isso significou o processo de escolarização da literatura, o que implicou numa abordagem restritiva e seletiva de obras que deveriam ser transmitidas ao aluno-leitor como parte de sua formação. Tudo isto sob o olhar dos parâmetros da crítica literária, que de certa maneira influenciou os professores menos preparados.

A escolarização da literatura acarretou uma diversidade de problemas no âmbito do ensino da literatura, pois no momento em que o professor faz uso do livro didático como ferramenta exclusiva para trabalhar a literatura, a capacidade assertiva e criativa do aluno-leitor é drasticamente reduzida. Além de ter que seguir roteiros pré-concebidos das leituras, o alunado vê-se diante de fragmentos e não da obra. A postura didática derivada dos livros é impositiva e restritiva.

Diante disso, pode-se dizer que o uso exclusivo do livro didático passou a ser uma espécie de arma devastadora do ensino da literatura, já que sua instrumentalização inibe a atividade crítica e criativa. Trata-se de manuais que são verdadeiras “bíblias” para o professor, quando na verdade deveriam ser apenas uma ferramenta orientadora para o docente. Nestes manuais, a ênfase na periodização traz as marcas ideológicas de um sistema educacional cujo discurso cultural não contempla a diversidade.

A metodologia empregada deveria ultrapassar os limites didáticos dos livros a

fim de cultivar no jovem-leitor a inquietação e a curiosidade na constante busca de conhecimento. Diante dessa constatação, Brasil, (2006, p. 64-65) infere que:

O livro didático [...] pode constituir elemento de apoio para que se proceda o processo de escolha das obras que serão lidas, mas de forma alguma poderá ser o único. Os professores devem contar com outras estratégias orientadoras dos procedimentos, guiando-se, por exemplo, por sua própria formação como leitor de obras de referência das literaturas em língua portuguesa, selecionando aqueles cuja leitura deseja partilhar com os alunos.

Ou seja, é necessário que o professor adote estratégias (relativas a temas, atitudes de personagens, ritmos etc) capazes de cultivar uma postura científica e investigativa em seus alunos. Nesse ponto, para a experiência do texto literário deve-se levar em conta o meio social e cultural do aluno a fim de que a seleção da leitura esteja em sintonia com o interesse do aluno-leitor. Isso porque de acordo com Lajolo (2002, p.7) “Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprende por aí, na chamada escola da vida: [...]”.

Caberia ao pesquisador-professor lançar um olhar de sensibilidade para a percepção do espaço cotidiano de seus alunos. Por conseguinte, ao longo da história o ensino da literatura padeceu de muitos problemas e limites. Além do ensino reprodutor e acrítico apontado por estudiosos como Arievaldo Viana, em seu livro **Acorda cordel na sala de aula** (2001), Pinheiro e Marinho no livro **Cordel na sala de aula** (2001), entre outros, o que nos chama atenção é a quase total ausência de textos populares nos livros didáticos e, assim dizer, no espaço da sala de aula.

Pode-se perceber que tudo isso decorre das marcas de uma educação elitista justificada nos primórdios do discurso da colonização. Assim, não poderia ser diferente, o livro didático guarda indícios de exclusão. Sobre isso, Arantes, em seu estudo **O que é cultura popular**, nos diz que “Muita gente torce o nariz, levanta as sombrancelhas ou movimenta-se com impaciência quando ouve o enunciado ‘cultura popular’” (1982, p.8)

Ainda segundo Arantes (1982, p. 14) é possível verificar que tal posicionamento é decorrente do pensamento de uma sociedade elitista, pertencente à burguesia dominante, a qual, movida pelo sistema capitalista,

condena o popular à incapacidade de promover o conhecimento, ocasionando, desta forma, o preconceito e exclusão dos gêneros populares.

A promoção de experiências afetivas com o texto literário guarda o sentido de uma cientificidade que reivindica uma percepção crítica do espaço partilhado. Ou seja, refletir sobre o alcance dos diversos gêneros literários é ter em conta a produção de sentido efetivada 'no', 'com' e 'para' o aluno. Cremos que essa sistematização pode orientar a condução de novas propostas com o texto literário na escola. O texto do cordel, por veicular valores e práticas culturais específicas da região do Nordeste, favorece a identidade do grupo já que nele (no texto) se reconhece.

Em concordância com o pensamento de Xidieh, em seu estudo **Narrativas populares** (1993), defende que a cultura popular é cimentada na tradição, na memória e na experiência, podemos dizer que é neste mesmo cenário de identificação identitária que a literatura popular sofre submissão e exclusão. Defendemos que esta exclusão não deveria ocorrer, tendo assim a literatura popular o seu espaço respeitado, uma vez que a cultura popular não é algo isolado, nem tampouco desprovida de ensinamentos, é um gênero merecedor de respeito.

Sobre a literatura popular, Ayala (2003, p. 106) declara que:

A literatura popular, como as outras práticas culturais, se nutre da mistura. Seu fazer precisa da mescla, e esse processo de hibridização talvez seja um dos seus componentes mais duradouros e mais característicos. O sério se mescla com cômico; o sagrado, com o profano; oral, com escrito; elementos de uma manifestação cultural, transpostos para outra; [...]

A afirmação de Ayala provoca o pensamento inquietante de que se a literatura popular nutre-se da mistura, e a literatura erudita também passa por processo de hibridização, então este seria mais um motivo para que a literatura popular alcance uma visibilidade merecida, uma vez que não nos parece razoável a tomada de juízos de valores que define a superioridade de um gênero sobre outro.

Porém, quando se fala em gêneros literários, logo se pensa na consagração de gêneros considerados superiores e, por conseguinte, concebe-se o entendimento dos gêneros inferiores. Ao longo de nossa história os gêneros superiores estavam associados a uma tradição erudita. A divisão dos gêneros, que procede desde

Aristóteles em sua poética, abriu caminho à vias interpretativas baseadas em um sistema de exclusão.

No Brasil, a experiência colonial reforçou na área educacional esses mecanismos excludentes, já que tínhamos que nos alinhar ao modelo europeu de educação. Isso significou o fascínio pelas ideias importadas em prejuízo ao conhecimento gestado em terra brasileira. Em outras palavras, a ênfase na cultura erudita trouxe o apagamento da cultura popular. Em verdade, propugnava-se a visão equivocada de que a cultura popular não é arte. Sobre isso Ayala (2003, p.98) escreve:

Na universidade muitos insistem em achar que não é arte, que não é cultura, que não é literatura aquilo que iletrados e semi-iletrados fazem. Só aceitam quando encontram alguma vinculação com algum momento passado na cultura europeia, por exemplo. [...] São descartados os contextos sócio-culturais, o sentimento do que as atividades culturais, as práticas, os processos têm para as pessoas que as fazem, as escolhem, as elegem por gosto, por costume, por preceito ou por qualquer outro motivo. Pode haver mais de um ponto de vista.

A conceituada estudiosa da cultura popular, Ayala, assinala a subalternização do gênero, além de sinalizar para o perigo da não consideração sobre outros pontos de vista. Aceitar a existência de uma literatura brasileira, de uma cultura brasileira, é aceitar as histórias literárias populares que circulam de boca-em-boca ou em edições de folhetos que veiculam esse rico acervo do povo.

Sobre a diversidade cultural, Bosi (1987, p. 16) *apud* Ayala (2003, p.107) diz que:

Quando duas culturas se defrontam, não como predador e presa, mas como diferentes formas de existir, uma é para a outra uma revelação. Mas essa experiência raramente acontece fora dos pólos de submissão – domínio. A cultura dominada perde os meios materiais de expressar sua originalidade.

Desta forma, o estabelecimento hierárquico dos gêneros, como o caso do cordel em relação à tradição clássica, ocasiona quase totalmente a exclusão da leitura, bem como a abordagem do cordel nos programas pedagógicos da literatura. Maria Célia Ribeiro da Silva, em seu estudo **A experiência remontada: vivências com o texto literário na escola** (2003, p.125), revela que de todas as produções literárias trabalhadas em sala de aula, o cordel é o gênero mais ausente da sala de

aula. A literatura de cordel é encarada com preconceito, apesar dos permanentes debates em torno da desconstrução do cânone. Persiste a falsa ideia de que ler cordel é uma perda de tempo, já que não traz o conhecimento da ‘refinada’ cultura erudita.

Os clássicos são ainda a leitura obrigatória e preconizada pelos livros didáticos. “Podemos dizer que os alunos lêem clássicos da nossa literatura, em sua grande parte extraídos do conjunto maior de romances românticos do século passado.” (GERALDI, 2002, p. 84). Diante disso, importa ainda sublinhar a afirmação de Zilberman (1998, p. 50) “lêem-se os nomes consagrados pela crítica e história da literatura porque são modelos a serem seguidos” [...].

Tratam-se de ‘modelos’ que muitas vezes não mantêm nenhuma afinidade com a realidade do alunado. Ora, entendemos, como Freire, que a experiência literária decorre de uma experiência de mundo. Nesse ponto, como já afirmamos, deve-se considerar as vivências cotidianas e afetivas do leitor-aluno. O pensamento de Freire é elucidativo:

A leitura do mundo precede a leitura da palavra [...]. A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço – o sítio das avencas de minha mãe -, o quintal amplo em que se achava, tudo isso foi o meu primeiro mundo. Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como mundo de minhas primeiras leituras. Os “textos”, as palavras”, as “letras” daquele contexto [...] se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão eu ia apreendendo no meu trato com eles nas minhas relações com meus irmãos mais velhos e com meus pais. (...) A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular [...]. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, o meu giz. (FREIRE, 1988, 11)

Perceba-se que o processo de escolarização da leitura se constitui alheio a essa visão afetiva que Freire revela. Não é raro que a seleção do texto e seu estudo são conduzidos de forma totalmente arbitrária, sempre desinteressante, provocando repúdio da leitura. Isso porque a metodologia não possibilita a exploração das significações possíveis para a construção dos sentidos dos textos literários, como uma produção que inclui a prática sociocultural do aluno.

Pinheiro (2012, p. 83) advoga que “a poesia popular, portanto, retrata e põe

em questão diferentes aspectos da sociedade e pode, funcionar, como qualquer outra literatura, como instrumento de deleite e reflexão.” Em concordância com o pensamento de Pinheiro, podemos dizer que a literatura popular opera junto à particularidade da realidade social. E em concordância com este pensamento, Ayala (2003, p. 90 - 91) ratifica que, “[...] a cultura popular é feita e desenvolvida por gente e deve-se manifestar interesse por essa gente, [...] é sempre um mundo de gente”.

Este pensamento nos permite a constatação de que há uma estreita relação entre literatura popular e sociedade, tendo em vista que Ayala (1999, p. 93 – 94) nos dá o suporte para tal, com a seguinte afirmação “Comecei a perceber que a literatura popular se misturava com as vidas das pessoas [...]”. Apresentando a literatura popular forte laço de ligação com a vida das pessoas, podemos dizer então, que ela pode funcionar como um meio de provocar, no leitor, uma espécie de incentivo à leitura, tendo em vista que esta literatura, promovendo a realidade do leitor, suscitará um processo de autoidentificação.

Diante da proposta de apresentar o cordel como ferramenta influenciadora no processo de formação de leitores, entendemos também a necessidade de elucidar o contexto histórico desta literatura no Brasil, a qual se concentrou, inicialmente, sobretudo no Nordeste. Faz-se necessário também pontuar que por muito tempo esteve presente a ideia de relação entre os folhetos produzidos no Brasil e os produzidos em Portugal. Sobre este tema, pontuamos que o estudo de Abreu **“Historias de cordéis e folhetos”** foi de grande importância para nossa pesquisa.

1.2 Gênero cordel: um panorama sobre a origem

Sabendo que a literatura de cordel teve origem da oralidade, mais precisamente da cantoria, entendemos que se faz necessário a realização de uma explanação sobre o gênero cantoria abordando o processo que cerca o universo que abrange dos cantadores ao folheto impresso.

Sabe-se que a cantoria teve origem na Europa, na Idade Média, com os trovadores, andarilhos que cantavam para o povo e para os senhores feudais. No Brasil essa poesia lírica, originária da trova medieval, incorpora principalmente um sentido místico e religioso.

Segundo Abreu (1999, p.73), “[...] tem grande relevância as cantorias, espetáculos que compreendem a apresentação de poemas e desafios.” A literatura

portuguesa migra para os trópicos e aqui encontra assimilação e adaptação. No que nos interessa de perto, a produção do cordel brasileiro mantém alguns vínculos com cordéis lusos. Vários estudiosos se dedicam a refletir sobre esse vínculo, no entanto, queremos ressaltar, especificamente, os estudos de Abreu em seu livro **Histórias de Cordéis e Folhetos** (1999).

A autora registra o aparecimento dessa literatura de cordel impressa no Nordeste no final do século XIX, quando as cantorias se consolidam no mundo das letras. Importa assinalar que para essa pesquisadora o encontro dessas duas culturas é marcado pela aproximação e pela diferença. Souza se reporta à obra de Abreu, fazendo o seguinte registro:

A grande contribuição lusitana para a literatura de folhetos nordestina é a forma fixa de rimas sendo quadras setessilábicas com rimas em ABCB, que é própria de Portugal, porém a forma que permaneceu foram as sextilhas, sendo que no Nordeste o cantador dispõe de apenas uma estrofe para se defender das provocações do oponente. (s.p. 2002)

No que diz respeito à questão dos temas, Abreu resalta os mecanismos de adaptação por parte dos cantadores e dos cordelistas. Diferente dos cordéis portugueses, que em geral falam sobre os nobres, os folhetos nordestinos em sua maioria tratam do cotidiano deste povo humilde e sofrido, demonstrando sua indignação à sua condição subumana de vivência, mas também os folhetos ressaltam o riso, a inversão bem humorada das figuras sisudas e representativas.

O aparecimento dessa literatura oral no mundo das letras provocou o debate, sempre polêmico, entre a cultura iletrada e a cultura letrada. Igualmente aos cordelistas, os cantadores de viola também sofreram preconceitos perante a sociedade burocrática e classicista e, muitas vezes, são descritos de forma grotesca. Esta descrição caricata pode ser percebida no livro **O Cancioneiro do Norte**, o qual apresenta a seguinte definição do poeta Nordestino:

Quase sempre desocupado, sem profissão classificada entre as classes laboriosas, boêmio por índole, valentão, desordeiro, seduzindo mulheres, dominando a canalha; eis o trovador do povo, a perambular de povoado em povoado, adivinhando casamentos e batizados, de viola no peito, faca de ponta à cinta, lenço de canga no pescoço, cabelos em cachos sobre testa, usando jaqueta e camisa muito alinhada. (CARVALHO, 1998, p. 336)

O que a sociedade da época não percebia era que mesmo estes poetas populares, sendo analfabetos ou semiletrados, apresentavam um vasto conhecimento histórico e cultural, tendo em vista que para desempenharem tal trabalho fazia-se necessário o domínio amplo e diversificado das mais diversas áreas.

Também não percebiam, ou não aceitavam que estes poetas faziam da poesia uma profissão, seu meio de ganhar o sustento, bem como de sustentar as suas famílias. Sobre isso, Abreu (1999, p. 93) afirmou que: “Alguns iniciaram a vida profissional como operários, vendedores, agricultores, almocreves, mas assim que conseguiram editar e vender folhetos, abandonaram o antigo ofício, passando a se dedicar apenas ao trabalho com os versos”.

Essas visões nos permitem dizer que a imagem do cantador do século XIX distancia-se bastante da imagem do cantador do século XXI, considerando que antes o cantador era visto como um boêmio, um viajante que fazia da música uma espécie de refúgio contra o trabalho pesado. Já na atualidade, apesar de não serem devidamente valorizados, alguns cantadores ganharam respeito e fazem da música seu meio de sobrevivência, ou seja, de sua profissão.

Desta forma, é importante destacar que, assim como na literatura de cordel, os poetas cantadores falam do cotidiano, da política, dos heróis do Nordeste, dos acontecimentos históricos como a seca, do amor, da morte e também da educação. Este tipo de poesia também sofreu preconceito, por ser vista como uma poesia inferior, porém, deve-se ter em mente a importância deste tipo de poesia, uma vez que ela exerce um importante papel de formação crítica, mas também suscita a performance do lúdico, encantando o ouvinte.

Há uma interação dinâmica entre a cultura oral e o cordel impresso. Vejamos o que nos diz Ayala:

O ato de usar a escrita como apoio na memória oral é procedimento que permite a seguinte avaliação: aqueles que participam do universo da cultura têm a consciência que a escrita é um poderoso instrumento. Podendo parecer paradoxal, mas neste caso a escrita é posta a serviço da oralidade. (2003, p. 115)

Portanto, pode-se dizer que a cantoria tem origem na oralidade, porém, há de considerar-se que os cantores se valem da escrita para manter sua literatura viva. Seria de certa maneira, uma forma de registrar suas mais belas poesias, e nesses

registros se acham a memória simbólica de um povo. Assim, pode-se dizer que a poesia escrita tem a finalidade de registrar a memória de um cantador.

Ressaltamos aqui esta passagem de transformação de literatura oral para a literatura impressa, na qual Abreu declara, “No final dos anos oitocentos, parte do universo poético das cantorias começa a ganhar forma impressa, guardando, entretanto fortes marcas de oralidade.” (ABREU, 1999, p. 91). Reforçando a ideia, a referida autora registra que foi o poeta Leandro Gomes de Barros a imprimir os primeiros folhetos aqui no nordeste e tal fato data o ano de 1893.

Porém, inicialmente os poetas apresentaram certa resistência quanto à edição e divulgação de seus poemas à forma impressa. Isso porque, para eles, a poesia era algo a ser contemplado pelo público e não para ser compartilhado. Havia então, certa vinculação de posse entre o poeta e a poesia. Sobre isso, Abreu (1999, p. 92) descreve que:

Os primeiros poetas costumavam anotar suas composições em tiras de papel ou em cadernos, como forma de registro de seus poemas, sem intenção de editá-los. Muitos rejeitam a publicação, acreditando ser melhor conserva-los exclusivamente para apresentações orais. João Faustino, poeta e vendedor de folhetos, fazia poemas, mas jamais os publicou, justificando: “Eu faço romance em verso, mas não solto senão perde a graça.”

Este pensamento talvez esteja vinculado à ideia de que para os poetas fosse uma ameaça ao trabalho intelectual eles publicarem suas obras, pois, assim, facilitaria a possibilidade de memorização dos poemas pelo público letrado, haja vista que os poemas passariam a ser apreciados com maior frequência e não mais apenas quando declamados pelos cantadores.

Sobre a publicação dos poemas, Abreu (1999, p. 96) apresenta o seguinte posicionamento:

Em culturas letradas, [...]. Não é preciso guardar cuidadosamente uma história, um verso bem feito, já que eles estarão para sempre presentes em algum livro, em alguma biblioteca. Já em uma cultura oral, a conservação de produções intelectuais depende exclusivamente da memória, criando uma propensão ao conservadorismo, ao tradicionalismo.

Não obstante às discussões sobre publicar ou preservar a maneira oral, a forma escrita ganha cada vez mais espaço. Registros apontam Leandro Gomes de

Barros como o primeiro poeta a publicar cordéis no Brasil, inicialmente cada poeta publicava suas obras. A partir da morte de Leandro, no intuito de preservar as suas obras, outras pessoas passaram a exercer a função de editor, surgindo assim, o primeiro editor de folhetos que não era poeta.

Os folhetos passam então por um momento de auge, com um grande número de poetas, editores, e certa semelhança entre os temas abordados, devido a preferência dos poetas em, de forma geral, tratarem sempre dos mesmos assuntos, os quais geralmente eram histórias de príncipes e princesas; reis e rainhas; cavaleiros; pessoas de má índole; ou os assuntos da época. Isto tornava os cordéis semelhantes um aos outros.

Não obstante, os poetas preocupavam-se com questões de direitos autorais e de propriedade dos textos, pois viviam da venda de suas composições. Por isso imprimiam seus nomes na capa e na primeira página dos folhetos, estampavam seus retratos, utilizavam acrósticos nas estrofes finais. (ABREU, 1999, p. 98)

Em torno das produções de cordéis há também um período de desconfiança sobre a originalidade dos cordéis devido ao preconceito social e cultural, sob os poetas nordestinos foram alvos fáceis. Isso porque, concordando com a reflexão de Abreu (1999, p. 126 -127)

Homens pobres, com pouca ou nenhuma instrução formal, vivendo fora dos grandes centros intelectuais, não poderiam ter sido capazes de criar uma forma poética; ela tem que ser fruto de cópia ou de adaptação de um modelo preestabelecido. Confunde-se poder político e econômico com capacidade criadora.

Devido esta desconfiança de capacidade de criação, perdurou a falsa ideia de que os cordéis produzidos no Nordeste apresentavam forte semelhança com os cordéis produzidos em Portugal. Diante disso, achamos de fundamental importância discorrer sobre os fatores motivadores da ideia de que a literatura de cordel luso teria sido progenitora da literatura de folheto Nordestina. Deste modo, faremos uma breve reflexão motivada pela observação de momentos marcantes desta literatura.

Sobre os folhetos lusos, Abreu (1999, p. 27 – 28) nos diz:

A primeira notícia que se tem sobre literatura de cordel lusitana vincula-se ao nome de Gil Vicente, que publicou, sob esta forma, algumas de suas peças. [...] Além de Gil Vicente, grande parte dos autores que integraram a chamada 'escola vicentina' foram considerados pela crítica como autores de cordel e pode tomá-los como marco inicial deste tipo de literatura em Portugal.

A literatura passa a ter uma forte expressão em Portugal, o que se demonstra com um grande número de publicações, de autores, vendedores e apreciadores desta literatura.

Sobre isto, Abreu (1999, p. 47) escreveu que:

O conjunto de textos divulgados sob a forma de folhetos vendidos a baixo preço, nos locais públicos das cidades e das vilas, atingia, portanto, um público amplo e de condições econômica bastante diversa. Como se sabe, a possibilidade de acesso à chamada 'alta literatura' não é facultada a todos aqueles que pertencem às elites econômicas, pois há barreiras culturais que não necessariamente coincidem com as barreiras sociais.

Logo, este tipo de produção espalhou-se, ganhando um público vasto de apreciadores dos mais diversos níveis econômicos e culturais. É importante lembrarmos aqui que esta literatura é também denominada de 'popular'. Sobre esta denominação de cordel e popular, Abreu (1999, p. 23) vem nos dizer que "É correto dissociar 'cordel' e 'popular', uma vez que tanto autores quanto público dessa literatura não pertencem exclusivamente às camadas populares".

Podemos dizer então, que a literatura popular era e é do agrado das pessoas de diferentes condições econômicas. De acordo com Abreu (1999, p. 51), ao falar sobre os livros trazidos de Portugal para o Brasil, registra que:

No interior desse conjunto de títulos – remetidos para o rio de Janeiro, Bahia, Pernambuco, Maranhão, e Pará - encontram-se muitos folhetos de cordel. De um total de, aproximadamente, 2.600 pedidos analisados, 250 trazem títulos de cordel, sendo que cada um deles, em geral, requer autorização para dezenas de obras.

E assim, foram enviados os primeiros cordéis ao Brasil, os quais foram apreciados pela população bem como pelos poetas Nordestinos, conforme Abreu (1999, p. 133 - 134):

Lendo os cordéis portugueses, os poetas nordestinos perceberam que algumas das histórias poderiam agradar, mas necessitavam sofrer adaptações em um aspecto fundamental: a forma. O público parece ter aprovado essa decisão pois, enquanto os cordéis portugueses perdiam espaço sendo cada vez menos editados até que saíssem de circulação no Brasil, os folhetos recontando as mesmas histórias no padrão nordestino tornaram-se clássicos da literatura de folhetos.

Houve então o surgimento da literatura popular Nordestina, a qual por muito tempo foi associada à literatura de cordel luso, como já foi mencionado anteriormente. Porém devemos destacar que estas literaturas apresentavam vários traços distintos, tais como: o perfil dos autores, a classe social a qual estava direcionada tais produções, as temáticas e o veículo de transmissão. Trata-se de aspectos diferenciais, já que inicialmente no Nordeste privilegiava-se a oralidade e em Portugal a escrita.

Sobre isso, Abreu (1999, p.104 - 105) escreve que:

Aqui, haviam autores que viviam de compor e vender versos; lá, existiam adaptadores de textos de sucesso. Aqui, os autores e parcela significativa do público pertenciam às camadas populares, lá, os textos dirigiam-se ao conjunto da sociedade. Aqui, os folhetos guardavam fortes vínculos com a tradição oral, no interior da qual criaram sua maneira de fazer versos; lá, as matrizes das quais se extraíam os cordéis pertenciam, de longa data, à cultura escrita. Aqui, boa parte dos folhetos tematizavam o cotidiano nordestino; lá, interessavam mais as vidas de nobres cavaleiros. [...] Mesmo havendo significativas diferenças entre o cordel português e os folhetos nordestinos no que tange ao modo de produção, circulação e público, o ponto central da divergência entre as duas produções diz respeito aos textos. Os folhetos nordestinos possuem características próprias que permitem a definição clara do que seja esta forma literária.

Preocupado com a diferenciação entre o cordel português e o folheto nordestino, o poeta Rodolfo Coelho Cavalcante, em seu folheto '**origem da literatura de cordel e sua expressão de cultura nas letras de nosso país**' expõe a diferenciação existente entre as produções, dentre elas, a mais significativa talvez seja a que trata da característica principal do folheto nordestino, a qual consiste na obrigatoriedade de uma forma fixa, bem como na questão da rima e na estrutura versificada.

Mesmo com a diferenciação ente o cordel português e o folheto nordestino continuaram por algum tempo "a apregoada filiação dos folhetos nordestinos a

literatura de cordel portuguesa, embora não se sustente após uma comparação atenta, faz parte do senso comum, chegando a parecer natural.” (ABREU, 1999, p. 125). Esta naturalidade está fortemente associada à relação colonial existente entre os dois países. Ligando-se ao fato de que o país colonizado será sempre considerado submisso ao país colonizador, de tal modo que o Brasil manterá sempre este vínculo de enraizamento com Portugal.

Márcia Abreu faz uso de uma comparação, onde cita que a feijoada é uma comida típica de várias regiões, mas que assim como a literatura popular do Nordeste, ambas tiveram seus traços ligados à cultura local.

[...] Há feijões pretos e carnes de porco em diversas partes do mundo, mas a idéia de combiná-los, segundo uma preparação específica, é peculiar ao Brasil. Da mesma maneira, compõem-se versos e contam-se histórias em todas as partes do mundo, mas a forma específica das composições nordestinas foi trabalhada e constituída no Nordeste do Brasil, a partir do trabalho de alguns homens pobres e talentosos. (ABREU, 1999, p. 136)

No final do século XIX, com a afirmação da literatura popular, os poetas conquistaram um espaço significativo na sociedade, começando a ter uma maior aceitação dos seus folhetos. Este foi sem dúvida, um momento marcante na história da literatura popular nordestina.

Ultrapassando estes dados históricos, para o pesquisador Pinheiro (2012, p. 70) “O dinamismo da cultura, o poder que tem de se renovar, de recriar velhos e significativos temas é uma das marcas da literatura de cordel.” De tal modo, podemos afirmar que na literatura popular, sobretudo no referente ao gênero cordel, há uma predominância de abertura para a variedade temática, tendo em vista que o mesmo possibilita aos poetas uma abordagem ampla, onde os temas são os mais diversificados possíveis.

Sobre isto, Pinheiro e Marinho, ressaltando o uso do cordel em sala de aula, (2012, p. 129) nos dizem que:

Encontramos na literatura de cordel uma variedade de temas, situações humanas, tragédias, comédias, casos inusitados, relatos históricos, imaginários e tantas coisas mais. Essa riqueza de abordagens assume tons diferenciados, visões de mundos às vezes conflitantes, ideologias diversas. Essa diversidade pode ser aproveitada para instigar debates, discussões em sala de aula.

Diante do recorte histórico aqui exposto, em torno da discussão sobre a vinculação da literatura de cordel de Portugal e os folhetos produzidos no Nordeste, Abreu (1999, p. 136) escreve, “compõem-se versos e contam-se histórias em todas as partes do mundo, mas a forma específica das composições nordestinas foi trabalhada e construída no Nordeste do Brasil, a partir do trabalho de alguns homens pobres e talentosos.”.

Importa, finalmente, registrar que se o nosso folheto nasce no seio da cultura portuguesa, os poetas populares, malgrado à filiação, encontraram uma forma renovada de dizer a sua poesia. Desta forma, entendemos que este entendimento ultrapassa a ideia mitológica de que estamos condenados a copiar as produções do colonizador. Assim, deve-se ter em mente que a literatura de cordel do Nordeste apresenta características próprias diferentes da literatura de folheto portuguesa.

Diante do exposto teórico, o nosso percurso tem sido sempre ressaltar a importância da literatura cordelista, de forma a suscitar a sensibilidade do leitor no sentido de trabalhar o cordel em sala de aula. Assim, no nosso próximo capítulo estaremos enfatizando a relevância deste gênero, ao mesmo tempo em que estaremos propondo práticas de abordagens.

CAPÍTULO II. O CONTEXTO DA SALA DE AULA E A LITERATURA DE CORDEL

A tarefa de educar é considerada uma atividade complexa, permeada de lacunas a serem enfrentadas, uma delas é o desafio de formação de leitores. Diante disso, o problema do desinteresse e da carência de leitura dos alunos tornou-se um tema bastante debatido atualmente. Sobre o processo de formação de leitor Mohr (2006, p. 27) revela que “[...] é comum atribuir à escola o papel de levar ao encontro do aluno o universo da leitura.” Desta forma, é atribuído à escola, mas especificamente ao professor de língua portuguesa, a responsabilidade de formar leitores.

Ao atribuir à escola o papel redentor de formador de leitores, faz com que esta função seja vista pelos professores como um fardo pesado demais, isto por que:

A família é o início de toda uma educação e esta será completada com o trabalho dos profissionais das escolas, portanto o gosto pela leitura e a formação de opinião incluem-se neste rol de aquisições que a criança deverá trazer de casa a aprimorar durante toda a sua vida escolar. (MOHR, 2006, p. 26)

É válido destacar que os alunos que ultrapassam o limite de meros decodificadores, atingindo o nível de leitores críticos, conseqüentemente, terão um maior rendimento escolar, mas para isso é necessário que haja um incentivo à leitura literária nos espaços da sala de aula, bem como fora dela. Mohr (2006, p. 29) registra que “infelizmente, a leitura da literatura indicada na escola está vinculada a um trabalho, cuja finalidade na maioria dos casos é favorecer a avaliação dos discentes”.

Diante disso, nos debruçamos em defender que não se deve atribuir exclusivamente ao professor, sobretudo de Língua Portuguesa, a tarefa de formar leitores, pois esta é uma tarefa exaustiva demais. E defendemos então, que o professor deve assumir o papel de incentivador do gosto pela literatura. Isso porque, como nos diz Martins (2006, p. 91) “Ensinar literatura não é apenas elencar uma série de textos ou autores e classificá-los num determinado período literário, mas sim revelar ao aluno o caráter atemporal, bem como a função simbólica e social da obra literária.”

Infelizmente nem sempre o trabalho com a literatura na sala de aula atinge as expectativas, tendo em vista que fatores com a falta de letramento literário impossibilitam um trabalho mais árduo na sala de aula. Isso porque, a grosso modo, o trabalho com a literatura ocorre “por meio da imposição.” (MOHR (2006, 44). Diante disso, concordamos que formar leitores é despertar no aluno o interesse por aquilo que lhe é ofertado para ler, assim, é provocar no aluno a inquietação, a curiosidade, despertando assim, o desejo de ler, o qual será feito de forma espontânea e não de forma aborrecida. É significativo dizer que diante da diversidade de gêneros o professor deve fazer uso dos mesmos promovendo aulas diversificadas.

No ensaio “**Os gêneros do discurso**” presente no livro “**Estética da criação verbal**” Bakhtin defende a diversidade dos gêneros tendo em vista o seu postulado sobre o aspecto da pluralidade linguística. Em concordância com as ideias de Bakhtin, defendemos primordialmente que deve haver a diversidade dos gêneros, proporcionando abertura para a utilização de textos que proporcionem um processo de identificação entre o texto e o leitor.

Com isso, postulamos que deve haver abertura para a diversidade dos gêneros e, assim, um espaço destinado ao trabalho com cordéis, uma vez que este gênero provoca no leitor, sobretudo Nordestino, o reconhecimento de sua cultura, a qual deve ser respeitada. Isso por que segundo Bordini e Aguiar (1993) *apud* Mohr (2006, p 19) “não há cultura melhor nem pior: há culturas diferentes, segundo as experiências dos homens que as produzem.”

De tal modo a poesia deve ter seu espaço respeitado no cronograma educativo das instituições de ensino, para que a mesma não seja marginalizada em relação aos textos em prosa.

Sobre este processo de marginalização, Pinheiro (2007, p. 17) nos informa que:

De todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia o menos prestigiado no fazer pedagógico da sala de aula. [...] Normalmente, as professoras dão prioridade ao trabalho com textos em prosa, deixando sempre a poesia em segundo ou terceiro plano.

Diante da constatação da predominância de textos em prosa, instiga-nos a pensar qual seria o espaço da poesia na sala de aula. E pensar mais além, a

exemplo da reflexão sobre o espaço destinado ao trabalho com a poesia popular e como esta arte vem sendo trabalhada. Refletir também se a literatura popular está sendo trabalhada de forma interessante e adequada, pois:

Fala-se muito na presença da literatura de cordel na escola e existem várias intervenções sendo realizadas, sobretudo em estados do Nordeste. Abrir as portas da escola para o conhecimento e a experiência com a literatura de cordel, e a literatura popular como um todo, é uma conquista da maior importância. (PINHEIRO, 2012, p.11)

Deste modo, no tocante ao trabalho com a literatura popular há duas lacunas a serem enfrentadas: a efetivação da inclusão do cordel nas escolas e a criação de propostas pedagógicas adequadas para utilizar-se do cordel na sala de aula.

Quanto à efetivação da inclusão do cordel na sala de aula está posto nos Parâmetros curriculares para o ensino médio da Paraíba que:

A literatura de cordel deve também ser estudada nesta etapa do ensino. Autores paraibanos importantes, como Leandro Gomes de Barros e poetas populares em geral, não necessariamente paraibanos, como Patativa do Assaré, podem compor o elenco de poetas a serem lidos. A partir de sua realidade, o professor poderá ler folhetos de poetas locais e até mesmo levar os estudantes a pesquisarem possíveis cordelistas de sua cidade. (OCEM, 2006, p. 84)

Sendo o aluno o sujeito do conhecimento é importante que o professor adote propostas pedagógicas que cativem o aluno pelo gosto da Literatura Popular. Para tal, é fundamental que o professor inicialmente conheça o interesse dos alunos. É relevante ainda que se tenha o discernimento da importância da Literatura Popular, a preocupação de que cordéis utilizar, e como utilizá-los para que não seja uma atividade enfadonha e fracassada.

Sobre a utilização de proposta pedagógica adequada, os estudiosos Ana Cristina Marinho e Hélder Pinheiro em seu estudo “**O cordel no cotidiano escolar**” atentam para o fato de que:

Considerá-la apenas como uma ferramenta que pode contribuir com a assimilação de conteúdos disseminados nas mais variadas disciplinas (história, geografia, matemática, língua portuguesa) não nos parece uma atitude que contribua para a construção de uma significativa experiência de leitura de folhetos. (2012, p. 12)

Concordamos com este pensamento. Podemos afirmar que não basta incluir os cordéis no cronograma escolar, o mais urgente é pensar em propostas adequadas de utilização desta produção. É necessário refletir sobre a metodologia de abordagem a fim de que os folhetos sejam realmente utilizados com o propósito fundamental que é o de possibilitar o trabalho com os mesmos através do aspecto lúdico e criativo.

2.1 Cordel na sala de aula

É visto que a Literatura de Cordel está inserida no âmbito da cultura popular. No entanto, faz-se necessário refletir como entendemos a cultura popular, suas práticas culturais, valores, costumes e riso, para desconstruirmos o estigma que pesa sobre as suas manifestações e, principalmente, sobre o texto de cordel. Para entendermos esse universo cultural é necessário um mergulho nos modos de vida de quem a produz. Isso porque como nos diz Maria Inês Ayala “a cultura popular é um fazer dentro da vida” (2003, p. 95).

Trata-se, portanto, de modos de vida que trazem as marcas e visões diferenciadas de um mundo letrado e por demais convencional. Esse é um elemento significativo que pode ser explorado em sala de aula. Muitos aspectos podem ser ressaltados através da leitura do cordel. Como exemplo teríamos as relações sociais de classe, as brincadeiras, o riso, a política, a religião, os preceitos morais transmitidos, os provérbios, o ritmo, a musicalidade trabalhada pelos repentistas, etc.

Todos esses aspectos podem ser explorados pelo professor tendo em vista o contexto sociocultural no qual se insere o aluno. Caberá então ao professor selecionar textos de cordel que atendam ao interesse real do aluno. Uma das etapas da execução da leitura que julgamos fundamental é ler pelo prazer de ler, partilhar as sensações e impressões suscitadas pela leitura, aproximar os estudantes de suas emoções e vivências. Ou seja, os temas devem ser aproximados ao máximo da vivência do aluno a fim de despertar um maior interesse.

Infelizmente, a prática de ensino voltada para o lúdico ainda não condiz com a realidade de algumas salas de aula. Sabemos que o ato de ler dissociado dos interesses dos alunos torna-se um fardo:

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não conseguem extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque não faz sentido. (KLEIMAN, 2008, p. 16).

Se não faz sentido é porque a leitura não resulta de uma prática sócio-histórica que supõe sujeitos ativos em interação. É importante contextualizar o sentido de um texto para se evitar práticas autoritárias. Nesse ponto a escolha de um texto deve ser representativo por seu significado social e cultural e de forma alguma deve ser escolhido ao acaso. A adoção do cordel favorece o desenvolvimento de estratégias para se pensar os valores sociais e culturais do aluno, principalmente, o aluno nordestino.

É pertinente dizermos que o cordel favorece a leitura de forma lúdica e é neste jogo da brincadeira que se pode favorecer ao professor um trabalho de maior proveito com a oralidade dos alunos. A ideia de que a leitura se torna efetiva e prazerosa a partir do entendimento do respeito e consideração das práticas socioculturais, se evidencia através do uso do cordel no processo de alfabetização.

É o que nos diz Campos (1977, p.10) “levados pelo desejo de ler folhetos, muitos trabalhadores têm se alfabetizado”. Com isso, pode se dizer que a curiosidade de ler os cordéis impulsionava a vontade dos trabalhadores não escolarizados a alfabetizarem-se. Tal interesse era decorrente do fato de que o cordel era considerado um meio informativo das camadas mais carentes, as quais não tinham amplo contato com textos jornalísticos, viam nos folhetos a possibilidade de informarem-se dos acontecimentos, bem como com suas histórias e modos de vida diferenciados, os quais estabelecem o sentido que Ayala (2003, p. 95) ressalta de que a produção popular “é um fazer, um tecer dentro da vida.” Ou seja, tem a ver com a vivência do nordestino.

De certa forma o cordel promove um incentivo o qual muitos professores com seus livros didáticos não conseguem, ou seja, provocar no alfabetizando uma vontade própria de aprender a ler, bem como o desejo de ler com o intuito de aproximar-se e vivenciar sua cultura.

Galvão (2001, p. 186) registra que:

[...] a alfabetização por meio do cordel dava-se de maneira autodidata: através da memorização dos poemas, lidos ou recitados por outras pessoas, o “alfabetizando”, em um processo solitário de reconhecimento das palavras e versos, procedia, ele mesmo, à aprendizagem inicial da escrita. Em outros casos, o folheto aparece como o principal motivador para que os meios formais de aprendizado da leitura e da escrita fossem procurados.

Assim, pode-se dizer que a alfabetização, através da literatura de cordel, quebra os paradigmas até então seguidos, onde o ensino da escrita e da leitura era repassado apenas através da forma tradicional, do espaço formal da escola. Neste caso, o processo de alfabetização, através do cordel, ganha aquela marca de Freire, a de que a palavra é mais ampla do que o espaço formal, ou seja, ela faz parte do mundo, da vivência do sujeito. “Se a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, como diz Paulo Freire, estamos certos de que o cordel amplia, e muito, o mundo e a percepção dos sujeitos.

Com isso, compreende-se que o cordel deve ser incluído no contexto da sala de aula. Ayala (2003, p. 93) registra que “[...] a literatura popular se mistura com a vida das pessoas, tomando formas de oração, de conselho, de exemplo, de canto, de letra de canção, de estórias várias.” Desta maneira, a literatura popular está estreitamente relacionado com o cotidiano das pessoas. Ainda de acordo com Ayala (2003, p. 107) a literatura popular “[...] é sempre um fazer dentro da vida, como o trabalho, a festa.”

Tomando por base os pensamentos de Ayala (2003), consideramos que a importância do estudo da cultura popular na sala de aula encontra-se atrelado ao fato da cultura popular possuir uma linguagem rica, por ser embasada em preceitos e ensinamentos os quais são vinculados à memória e costumes de uma comunidade. Assim, trabalhar com a cultura popular na sala de aula é lidar com a cultura de um povo, é, sobretudo, manusear a história de gente.

CAPÍTULO III. ABORDAGEM DO CORDEL NA SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA COM A LEITURA DE FOLHETOS

Neste capítulo trataremos de nossa experiência desenvolvida na Escola Estadual de ensino Fundamental e Médio João Silveira Guimarães, localizada no sertão Paraibano. Como já foi dito anteriormente, nossa pesquisa de campo desenvolveu-se com 13 (treze) alunos do 3º ano B EJA da referida escola.

É válido dizer que o período de atuação em campo dividiu-se da seguinte maneira: 3 (três) aulas destinadas à observação; 9 (nove) aulas dedicadas à intervenção com a leitura dos cordéis; 2 (duas) aulas destinadas à aplicação de questionários com 13 (treze) alunos e o professor de Língua Portuguesa e Literatura da referida turma e 1 (um) dia dedicado à realização da aplicação de questionário com o poeta Manoel Monteiro.

Julgamos importante para o nosso trabalho registrar os relatos de um cordelista, já que a vivência de poeta, – sendo a poesia popular entendida “como um fazer dentro da vida”, – esclarece muito a questão do gênero. Vale dizer que Manoel Monteiro ocupa a cadeira de nº 28 da Academia Brasileira de Literatura de Cordel, e ele é considerado o grande influenciador pela inserção da Literatura de Cordel nas escolas de Campina Grande - PB, cidade onde reside, e demais cidades da Paraíba, o que faz com que ele seja considerado um dos mais importantes cordelistas de todos os tempos.

3.1 Panorama geral da escola: um diagnóstico

No ano de 1963, o professor Dr. Patrício Severino de Oliveira juntamente com outros professores, sensibilizados com a situação educacional dos estudantes sãoquentenses que concluíam o curso primário, - mas por fatores econômicos ficavam impossibilitados de darem continuidade aos estudos em outra cidade -, decidiram fundar uma escola para atender os alunos do ensino fundamental.

Inicialmente a escola era privada e, devido ao baixo poder aquisitivo da população, parte dos alunos estudavam na unidade de ensino com bolsas de estudo, total ou parcial, doadas pela Sociedade de Difusão Cultural - SDC, Sindicato dos Trabalhadores Rurais e Prefeitura Municipal.

No ano de 1976 a referida escola foi municipalizada pelo ato de nº 109/09/1976, passando a chamar-se Colégio Municipal João Silveira Guimarães em homenagem ao primeiro prefeito de São Bento-PB. No governo do professor Tarcísio de Miranda Buriti, a referida escola foi estadualizada pelo ato que autorizou o funcionamento, Resolução nº 9.709 de 02 de novembro de 1982, oferecendo, assim, os atuais cursos de ensino fundamental e médio. A instituição passou a ser chamada Escola Estadual de 1º e 2º graus João Silveira Guimarães. A atual sede desta Escola foi construída no governo de Ronaldo Cunha Lima, no ano de 1996, localizada à Rua Andrezza de Oliveira, 216, Bairro Dão Silveira.

No período da pesquisa, e ainda atualmente, a escola está sob a direção de Girleudo Pinto Rodrigues, que conta com o apoio de dois diretores adjuntos. A escola em sua estrutura dispõe de 10 salas de aula. Uma sala destinada aos professores, uma a diretoria, a secretaria da escola, uma cantina, dois depósitos, uma biblioteca, um laboratório de ciências, doze banheiros sendo: cinco masculinos (sendo um para deficientes); cinco femininos (sendo um para deficientes); e dois para professores (sendo um masculino e um feminino). A escola conta também com sistema de câmeras.

A nosso ver uma das lacunas existente na escola é que o espaço da biblioteca é muito pequeno, além disso, ela é também utilizada como laboratório de informática. Também o espaço destinado à sala dos professores é insuficiente, pois no mesmo local funciona a secretaria, o que às vezes impossibilita um ambiente harmonioso.

Dentre as lacunas encontradas na instituição relacionadas à nossa pesquisa, o problema de maior relevância está relacionado ao acervo bibliográfico no que diz respeito principalmente à Literatura Popular, pois em uma visita à biblioteca constatamos que há uma ausência de cordéis. No que se refere ao acervo de cordéis, para a nossa surpresa, não foi encontrado nenhum exemplar nesta biblioteca. Logo, neste aspecto, esta escola não está de acordo com as orientações curriculares para o ensino médio da Paraíba, uma vez que o documento defende que a Literatura de Cordel deve ser estudada no ensino médio.

Pinheiro (2012, p. 129) acrescenta que “O professor deve estimular, sobretudo, para que tragam folhetos de casa a fim de que todos conheçam minimamente esse tipo de produção cultural.” Diante das palavras de Pinheiro, somos levados a nos questionar a respeito desta influência, tendo em vista o

pensamento de desafio, isso porque como incentivar os alunos a estudarem e gostarem de algo que eles não têm acesso nem mesmo dentro da escola? Se a biblioteca não dispõe de exemplares, como podemos solicitar do aluno que ele adquira cordéis? Esta ausência fez com que o desenvolvimento de nossa pesquisa dependesse exclusivamente do nosso pequeno acervo de cordéis, registramos que o mesmo soma 120 títulos, dos quais foram utilizados apenas 20.

Pontuamos que, infelizmente, em nosso estudo, tivemos que selecionar a sala de aula para realizá-lo, deixando de lado as demais salas, isto por que a quantidade de alunos era grande o que dificultaria o andamento da pesquisa. De acordo com os dados do senso escolar, em 2012, ano de realização da pesquisa de campo, a escola possuía no turno noturno 410 alunos distribuídos em 10 turmas, sendo que o 3º era a turma menos numerosa, tendo apenas 13 alunos. Isto sugere um índice de evasão significativo.

Feita esta exposição do panorama geral da escola, *lócus* da pesquisa, explanaremos a seguir a observação das aulas de Literatura do professor efetivo de Língua Portuguesa da turma selecionada.

3.2 Observação e diagnóstico das aulas de literatura

Antes de iniciar a intervenção, julgamos necessário observar as aulas do professor de Língua Portuguesa e Literatura com o objetivo de verificar o nível da turma, bem como nos familiarizar com os alunos e a dinâmica pedagógica. O período de observação foi curto, abrangendo apenas três aulas. A seguir descreveremos cada aula.

Na primeira aula observada, no dia 08 de novembro o professor, apresentou-me a turma e em seguida deu início. Nesta aula, o professor expôs que estava concluindo um projeto sobre a inclusão do cordel na sala de aula. Durante a exposição sobre o projeto, o professor fez uma breve discussão sobre a história dos gêneros populares.

Na segunda aula observada, dia 09 de novembro, o professor falou sobre o Leandro Gomes de Barros, ressaltando que o poeta foi premiado pela universidade de Sorbonne na França com o título de melhor cordelista. O professor ainda discorre sobre a obra de Leandro Gomes.

O professor recitou partes de cordéis. A nosso ver é importante que se recite os cordéis, mas seria interessante o professor apresentar o cordel na sua forma impressa, isso porque alguns alunos pareciam não ter a menor familiaridade com este tipo de literatura. Em outros momentos o professor narrou o enredo de alguns cordéis. A nossa concepção sobre isso, é que, sem dúvida, é importante que se tenha conhecimento da essência da história, mas, ao priorizar o enredo, perde-se a beleza das rimas.

Na terceira aula observada dia 13 de novembro, o professor fez uso da Literatura de Cordel para exemplificar casos de variação linguística. O professor citou o poeta Patativa do Assaré que apresenta uma linguagem popular, e falou ainda sobre o poeta Belarmino de França. De acordo com o relato do professor o poeta Belarmino de França nunca estudou, mas falava de acordo com a norma culta, o que, aliás, pode ser verificado através de seus poemas.

Após as aulas observadas constatamos que era o momento de 'abandonar a teoria' e ir para as aulas de leitura de cordéis, as quais foram ministradas por mim, na condição de pesquisadora, e observadas pelo professor titular da turma.

3.3 Intervenção: leitura de cordéis em sala de aula

O processo de formação de leitores vem sendo um tema bastante discutido atualmente. Sobre isso, Pinheiro (2012, p. 123) informa que “ativar a leitura na escola vem se constituindo um desafio cada vez mais difícil de ser enfrentado.” O distanciamento de alguns alunos do gosto pela leitura, nos provocou a inquietação de promover a pesquisa no intuito de constatar as reações dos alunos diante do gênero cordel.

Ao realizarmos nossa pesquisa abordamos a leitura de forma lúdica, isto por que em harmonia com as ideias de Pinheiro (2012, p. 12), concordamos quando ele pontua que:

Ninguém aprende a gostar de folhetos decorando regras métricas e rimas. Mesmo os que aprenderam a ler com os folhetos, foram primeiro tocados pela fantasia das narrativas, pelo humor de situações descritas, enfim, pelo viés da gratuidade e não pelo pragmatismo de suas informações.

Com isso, antes mesmo de iniciarmos a intervenção em sala de aula, constatamos que não deveríamos impor aos alunos os cordéis que deveriam ser lidos. Concordamos então que, enquanto pesquisadoras deveríamos nos manter imparciais diante da escolha, isto porque, se o método objetiva a gratuidade, seria contraditório privar o aluno da liberdade da escolha do folheto.

É pertinente registrar que “a poesia popular, [...] retrata e põe em questão diferentes aspectos da sociedade e pode funcionar como qualquer outra literatura, como instrumento de deleite e reflexão.” (PINHEIRO, 2012, p. 83). Deste modo, ao realizarmos a leitura dos cordéis de forma lúdica, tínhamos por objetivo promover o divertimento, o riso, bem como o autorreconhecimento através da reflexão sobre as temáticas abordadas.

Vale dizer que o método de abordagem para o trabalho com os cordéis em sala de aula foi o método construtivista, o qual consiste em um método de ensino que distancia-se da rigidez, ou seja, das avaliações padronizadas que em sua grande maioria não condiz com o contexto dos alunos. Assim o método construtivista inspirado nas ideias de Jean Piaget sugere uma abordagem pedagógica em que o ensino esteja voltado para o contexto do aluno. Fator este que motivará o educando no processo de ensino e aprendizagem.

Para tal usou-se o termo desescolarização do cordel a fim de caracterizar esta proposta de uma formação de leitores, onde a leitura é feita de forma prazerosa e não de forma massacrante e autoritária. Sobre a abordagem lúdica, Martins, (2006, p. 84) informa que “é preciso que a escola amplie mais suas atividades, visando à leitura da literatura como atividade lúdica de construção e reconstrução de sentidos”.

Deste modo, o método de abordagem o qual utilizamos prioriza o lúdico, isto porque, respaldadas pelas sugestões pedagógicas de Pinheiro (2012) concordamos que a leitura dos cordéis deveria ser algo prazeroso para os alunos. Isso porque conforme Pinheiro, (2012, p. 126)

Uma prática pedagógica que lança mão da literatura de cordel apenas como fonte de informação (pesquisas sobre fatos históricos, sobre determinados personagens – Getulio Vargas, Padre Cícero. – sobre fatos da linguagem), que retoma esta produção cultural apenas como objeto de observação, parece-me inadequada para a sala de aula [...]

Registramos que a nossa abordagem, embora abrangesse traços históricos e críticos, recaiu sobre a perspectiva do ludismo. Ressaltamos que a nossa metodologia buscou-se afinar com toda a exposição teórica tratada anteriormente neste trabalho.

Deste modo, a intervenção aconteceu sob observação do professor titular. Expomos aqui, de forma esquemática, a nossa proposta metodológica de abordagem, a qual foi norteadora para o trabalho com a leitura dos vinte cordéis.¹

- Exposição dos cordéis: momento em que foi lido pela pesquisadora o nome dos 120 (cento e vinte) cordéis;
- Seleção do folheto de cordel pelo aluno (a): após o conhecimento dos cordéis disponíveis, os alunos foram pontuando quais títulos eles tinham maior interesse em ler;
- Leitura do cordel pelos alunos. A leitura realizada em voz era feita de acordo com a quantidade de personagens envolvidos na narrativa, assim, teve leituras individuais, em dupla, etc. Mas também teve leitura realizada coletivamente por meio de roda de leitura onde cada aluno lia uma estrofe e o cordel ia cculando;
- Repetição da leitura: no intuito de alcançar o ritmo e a entonação;
- Debate sobre as questões presentes no cordel; vale dizer que o professor titular contribuiu instigando os alunos a debaterem;
- Exposição sobre o poeta autor dos cordéis: esta exposição compreendeu um breve relato sobre a vida de cada um dos autores dos cordéis lidos.

Pontuamos ainda que de acordo com Pinheiro (2012, p.129)

A leitura oral dos folhetos de cordel, já como afirmamos, é indispensável. Portanto, a primeira e fundamental atividade deve ser a de ler em voz alta. E se possível, realizar mais de uma leitura. Esta repetição ajudará a perceber o ritmo e encontrar os diferentes andamentos que o folheto possa comportar e trabalhar as entonações de modo adequado.

¹ Pontuamos que a quantidade de cordéis utilizados para realizar a pesquisa ainda que pareça numerosa justifica-se pelo fato de que foi necessária a utilização de mais cordéis para que os alunos se habituassem aquele tipo de literatura e a atividade de leitura, haja visto que inicialmente houve uma certa resistência por parte de alguns alunos, uma vez que estes, não tinham o gosto pela leitura. Assim, os primeiros cordéis lidos serviram para despertar o gosto pela leitura de cordéis.

Com isso, dizemos que foi embasada nas ideias, sobretudo de Pinheiro (2012) que optamos por este meio de abordagem que dá prioridade ao lúdico. Desta maneira, reafirmamos que o objetivo que tínhamos era possibilitar uma aproximação entre aluno e texto literário e, através do cordel, promover um processo de identificação de valores e costumes de um povo.

Em função da brevidade deste estudo, detalharemos o nosso método de abordagem em torno de quatro folhetos, os quais foram: **“A chegada de Lampião no inferno”** de José Pachco, **“O cafajeste, o sacristão e o padre”**, **“Seu Lunga no Rio de Janeiro”** de Vicente Campos Filho e **“Viagem a São Saruê”** de Manoel Camilo dos Santos, pois esta opção de amostra evita redundâncias, o que tornaria enfadonho este trabalho. A opção por estes cordéis também foi motivada pelo fato desses terem sido os folhetos que os alunos mais demonstraram interesse.

O nosso recorte a ser abordado se justifica, uma vez que contemplamos eixos temáticos significativos, os quais envolvem personagens históricos e lendários, crítica social, e humor. Vale dizer que se trata de classificações fluidas, uma vez que as temáticas podem envolver outras. Contudo, a despeito de nosso recorte, registramos aqui todos os cordéis lidos e abordados metodologicamente em sala de aula, depois nos deteremos nas abordagens específicas dos folhetos selecionados.

3.3.1 Dos cordéis lidos e abordados

Durante o período de intervenção foram lidos os seguintes cordéis: **“Exaltação à cachaça & todo homem tem na vida um passado à recordar”**, **“No vai e vem do amor”**, **“Manual de Primeiros Socorros”**, **“Meu amor estava em Londres”**, **“O Rio São Francisco água para quem tem sede!”**, **“A mulher de antigamente e a mulher de hoje em dia”**, de autoria de Manoel Monteiro, **“A chegada de lampião no inferno”** de José Pacheco, **“Um corno para cada dia do mês uma verdadeira cornorologia”** de Varneci Santos do Nascimento, **“A chegada de Lampião no céu”** de Gualpuan Vieira, **“Discussão dum crente com um cachaceiro”** de Vicente Vitorino de Melo, **“Romance do Pavão misterioso”** de José Camelo de Melo Rezende, **“Um marido duvidoso ou um casamento interesseiro”** Maria Godelivie, **“Riscos e rejeições no transplante de órgãos”** de Esperantivo, **“O cafajeste, o sacristão e o Padre”**, **“O garanhão que se lascou com um travesti”**, **“Seu Lunga no Rio de Janeiro”**, de Vicente Campos Filho, **“O**

jumento é nosso irmão” de Sebastião Chicute, **“Viagem a São Saruê”**, de Manoel Camilo dos Santos, **“O cavalo que defecava dinheiro”**, de Leandro Gomes de Barros, **“O sonho que deu certo”** de Edimon Batista de Medeiros, **“O batismo do cachorro”**, **“O linguajar paraibano dicionário paraibês”**, **“A mulher que deixou o marido por um vira-lata”**².

3.3.2 Do nosso recorte e abordagem

Selecionado o recorte de nosso trabalho, veremos a seguir como se deu o trabalho com o folheto, isto é, trataremos da explanação da abordagem e procedimentos utilizados na sala de aula.³

3.3.2.1 “A chegada de Lampião no inferno”: Lampião um personagem lendário

Sabe-se que a figura de Lampião está diretamente associada ao imaginário das pessoas sob a perspectiva adjacente de herói ou bandido, e foi neste sentido que o poeta José Pacheco segue esta vertente a fim de dialogar com a construção ideológica da figura de Lampião. No que se diz respeito ao personagem histórico, Pinheiro (2012, p. 106) afirma que “o cangaço é um dos temas mais abordados na literatura de cordel”.

Sobre o personagem histórico, Pinheiro (2012, p. 106) defende a ideia que:

Na sala de aula, é importante que o professor tenha sempre a preocupação de não transformar o folheto em mero relato jornalístico. O que interessa é perceber como o poeta se posiciona diante da história, tendo sempre em vista o caráter ficcional desta produção.

Desta forma, o professor não deve fazer uso do cordel como ferramenta exclusivamente informativa, mas sim, perceber a forma como o poeta compreende os fatos históricos. Ao realizar uma leitura atenta deste cordel, é notória também a

² As capas dos cordéis trabalhados se encontram no fim do trabalho.

³ Informamos que a metodologia utilizada em sala de aula para abordagem de todos os cordéis esteve voltada para o lúdico, e diante da brevidade do estudo, julgamos necessário fazer este recorte para relatar em nossa pesquisa

presença de uma crítica social, fincada, sobretudo, na forma organizacional da sociedade e na temática do preconceito racial.

Sobre a crítica social presente neste folheto, podemos inferir que o caráter crítico aparece fincado nos princípios de que, em seu folheto, Pacheco descreve o inferno como um lugar organizado, e indiretamente sugere o inferno como um lugar mais organizado do que a sociedade.

Sobre isso, Pinheiro (2012, p. 107) contribui dizendo:

[...] e o inferno vai sendo descrito como uma repartição pública: tem vigia, chefe do gabinete, (ninguém menos que satanás) e todos os seus subalternos. Ao longo da narrativa o inferno também se mostra como uma cidade organizada, com padaria, loja de ferragem e armazém de algodão.

Sobre o preconceito racial, é perceptível que este está presente no folheto e se apresenta no fato da maneira como os diabos são descritos, sendo que estes são sempre negros. Este preconceito racial pode ser percebido nas seguintes passagens:

04 – Morreram 100 negros velhos
 Que não trabalhavam mais
 Um cão chamado Trás-cá
 Vira-volta e capataz
 Tromba Suja e Bigodeira
 Um cão chamado goteira
 Cunhado de satanás.
 [...] 15 – E reuniu-se a negrada
 Primeiro chegou Fuxico
 Com um bacamarte velho
 Gritando por cão de Bico
 Que trouxesse o pau da prensa
 E fosse chamar Tangença
 Na casa de Maçarico.

É pertinente dizer que o preconceito racial está presente em outras passagens do cordel, bem como na estrofe 19, 20 e 27.

3.3.2.2 “O cafajeste, o sacristão e o padre”, “Seu Lunga no Rio de Janeiro”: A presença do humor.

Em “**o cafajeste o sacristão e o padre**” constata-se tanto a presença do humor quanto a crítica social. Isso porque neste cordel Vicente Campos Filho faz uma crítica de forma humorada à igreja, uma vez que a narrativa gira em torno de um cafajeste que busca a confissão, mas exige que o padre arranje um anjo para ele contar os pecados cometidos. O padre muito curioso veste o sacristão de anjo para que depois ele saiba que pecados eram estes do cafajeste.

Na confissão, o cafajeste diz que já levou a mãe do padre e a esposa do sacristão para a cama. Desta forma o poeta faz a crítica aos representantes da igreja, fazendo valer uma reflexão satírica sobre o comportamento moral dos religiosos. Além de provocar o riso, este cordel favoreceu uma discussão fecunda sobre a hipocrisia e o problema das aparências. As estrofes que mais entusiasmaram os alunos foram as que se encontram no desfecho da história, onde o cafajeste faz a confissão e a última quando o sacristão conta ao padre como foi a confissão. Registramos aqui esta passagem:

... Para cama eu já levei
 Até a mãe do padre João.
 E também entre as mulheres
 Que tive na minha mão,
 Uma das que mais gostei
 Foi a mulher do sacristão.

“o senhor veja padre João
 Como é a minha luta.
 Desci ali como um anjo,
 Subi um corno biruta.
 E agora estou falando
 Com o maior filho-da-puta”.

Já no cordel “**Seu Lunga no Rio de Janeiro**” identifica-se, na primeira leitura, o viés do humor, mas, realizando uma leitura mais atenta, é perceptível uma forte crítica à sociedade, o que decorre do fato da ridicularização de pessoas de baixa escolaridade e instrução por pessoas reconhecidamente cultas ou letradas.⁴

⁴ Ressaltamos que o prof. Dr. Wescley Rodrigues o qual era membro da banca examinadora elencou que não analisa este cordel desta forma, haja visto, que para ele o sertanejo brinca e chora com tudo. Porém, em virtude desta análise ter sido construída com base em nossa intervenção em sala de aula, foi em respeito a esta busca conjunta, através da leitura e análise coletiva que optamos por manter o nosso posicionamento.

Como já informamos, neste cordel, o humor aparece mesclado com a crítica social, o que pode ser percebido nas seguintes passagens:

No Juazeiro do Norte
 Qualquer pessoa que for
 Vai querer no mesmo instante
 Conhecer o “Mau Humor”
 De Seu Lunga, esse vivente
 Homem bruto e inteligente
 Da vida observador.

Chegando à casa do amigo
 Seu Lunga deu um abraço
 O dono da casa disse:
 “você veio de avião?
 Porque eu tenho coragem
 De avião fazer viagem
 Porém, de navio não”.

Seu Lunga disse: “Por quê?”
 “Porque eu não sei nadar”,
 Respondeu o tal amigo
 Logo sem pestanejar
 E o rei da ignorância
 Mostrou sua intolerância
 “e você sabe voar?”
 (Seu Lunga no Rio de Janeiro, Vicente Campos Filho)

Sobre o humor, Pinheiro (2012, p. 106) ressalta que “os folhetos que abordam seus temas de forma bem-humorada pode ser a porta de entrada do leitor que ainda não conhece a literatura de cordel.” Desta forma, os cordéis que tematizam o humor podem funcionar como forte atrativo para aqueles que ainda não possuem uma relação estreita com este tipo de literatura.

3.3.2.3 “Viagem a São Saruê”: E a presença da crítica social e do fantástico

Este cordel enquadra-se na temática do fantástico onde tudo é perfeito e harmônico. Um trecho que representa esta perfeição é as estrofes que descreve o país de São Saruê da seguinte maneira:

13 – O povo em são Saruê
 Tudo tem felicidade
 Passa bem anda decente
 Não há contrariedade
 Não precisa trabalhar
 E tem dinheiro a vontade.

14 - Lá os tijolos das casas
 São de cristal e marfim
 As portas barras de prata
 Fechaduras de 'rubim'
 As telhas folhas de ouro
 E o piso de sitim.

De autoria de Manoel Camilo dos Santos, a “Viagem a São Saruê” revela ao leitor que o poeta tenta criar através da fantasia um mundo utópico diante das negativas da vida. Ou seja, onde não existem pobreza e desigualdades sociais. Sobre este mundo fantástico e a possível relação com a vivência do poeta, Pinheiro (2012, p. 73) afirma que “a fantasia poética, motivada possivelmente pela vivência e conhecimento de uma realidade de carência e sofrimento, impulsiona o poeta a criar um mundo ideal que em tudo se contrapõe ao real.” Deste modo, em sua maioria nos cordéis que evidenciam o fantástico está implícito a denuncia social:

A leitura e discussão destes diferentes folhetos podem mostrar como se materializam os desejos de pessoas simples. Por trás desses desejos existem condições humanas e sociais precárias, relacionamentos fincados na exploração da mulher. (PINHEIRO, 2012, p. 83)

Deste modo, é essencial que ao ler “Viagem a São Saruê” a atenção esteja direcionada para a crítica social, não apenas como deslumbramento de um lugar utópico, mas principalmente como compreensão de que a função de um fantástico utópico é promover a reflexão sobre a precariedade da existência, sob a qual muitos estão submetidos.

3.4 O diálogo entre as vozes: o cordelista, o professor e o alunado

Neste tópico discorreremos sobre o discurso do poeta Manoel Monteiro, do professor titular da turma e dos alunos. É notável pontuarmos que os dados aqui

apresentados foram recolhidos através da aplicação de questionários com o professor e os alunos, já com o cordelista optamos pela entrevista.

3.4.4 O discurso do cordelista

A escolha por Manoel Monteiro decorreu não apenas pelo fato dele ser um grande influenciador e precursor na inclusão da literatura de cordel nas salas de aula, sobretudo paraibana, mas, principalmente, por ser um crítico das expressões populares, especificamente o cordel.

Constatamos que para o poeta a literatura popular tem que retratar a realidade do nordestino para que este se reconheça ao ler o cordel. Sobre o poeta é pertinente dizermos que o mesmo nasceu em Bezerros, Pernambuco, no dia 4 de fevereiro de 1937 e desde 1955 reside na cidade de Campina Grande, Paraíba. Estudos apontam Manoel Monteiro como o mais importante cordelista em atividade no Brasil.

Sobre o seu primeiro contato com a literatura de cordel, Manoel Monteiro descreve que ocorreu da seguinte maneira:

Com oito anos ou um pouco menos, fui à feira de Bezerra com meu pai, lá nos deparamos com uma roda de gente que apreciava a apresentação de um poeta. **Foi aquela forma de declamar, uma verdadeira brincadeira com a linguagem que me despertou o interesse pela história**, o que fez com que comprasse o folheto o qual contava a história do pinto pelado. Meu primeiro professor, o professor Firmino, era cantador, mas ele não utilizava a cantoria na sala de aula, ensinava as quatro operações e a escrever carta. **Ao levar o cordel para sala de aula aquilo criou um elo entre o professor e eu**, o que deu mais vontade de aprender a ler, já que até então ir a escola era um martírio, isso por que não encontrava um sentido do por que aprender a ler. (MONTEIRO, 2012, grifo nosso)

No relato do poeta, podemos constatar a brincadeira e o riso como fontes instigadoras do gosto pela aprendizagem e pela leitura. A história vocalizada, contada com entusiasmo, abriu caminho ao conhecimento. Deste modo, o cordel proporcionou ao poeta enquanto criança o desejo de saber ler para conhecer outros cordéis, isso porque para ele a Literatura Popular tratava da realidade cotidiana dele.

Monteiro (2012) declara que foi através do “ritmo, o jeito de dizer as coisas, a vontade de falar daquele jeito, a atração pela linguagem do poeta que fez com que começasse a rabiscar, querendo imitar aquela linguagem”.

Concluimos que foi a beleza da poesia que contagiou Manoel Monteiro, o que pode ser confirmado com suas próprias palavras: “o homem é um animal que se deixa atrair pelo belo. A poesia atrai.” (MONTEIRO, 2012). Diante disso, constatamos que a literatura de cordel atrai os leitores em conformidade com o repertório de seus anseios e identidade.

3.4.5 O discurso do professor

Os dados aqui expostos foram obtidos por meio de aplicação de questionário com o professor titular da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura da turma da qual foi realizado o nosso estudo de observação e intervenção.

O professor Joaquim Alves Pereira tem formação em Licenciatura Plena em Letras, pós - graduação em Língua, Linguística e Literatura. Para ele “a Literatura é a arte que tem como suporte a palavra e recria aspectos do mundo real.” (PROFESSOR, 2012). De acordo com esta definição, verificamos que o professor dialoga em concordância com as ideias do cordelista, tendo em vista que ambos concordam que a Literatura deve tratar da realidade local.

O professor em suas aulas faz uso frequente da literatura popular, tendo em vista que o mesmo também escreve poemas. A metodologia que o mesmo utiliza está em concordância com a metodologia utilizada por nós, isso por que, ele faz uso da Literatura Popular priorizando o lúdico, a brincadeira.

Sobre o mundo real, nas palavras de Monteiro (2012): “mentira todo mundo diz, o cordelista deve fazer o diferencial, é o que eu acho.”. Com isso, reafirmamos que tanto o cordelista como o professor têm consciência de que é por meio da Literatura de Cordel que o aluno reconhece seu universo.

3.4.6 O discurso dos alunos

Sendo os alunos os sujeitos alvos de nossa pesquisa, julgamos necessária a aplicação de questionários com o intuito de recolher informações dos alunos a respeito da literatura de cordel.

Sobre as aulas de Literatura de Cordel, ministradas por mim, os alunos relataram o seguinte⁵:

Foi algo novo, e poderia ter sempre. (ALUNO 1).

Achei ótima, pois todos podemos participar e debater em sala (ALUNO 2).

Importante para nossa cultura. (ALUNO 3).

Foram aulas muito boas, que levaram meus conhecimentos cada vez mais a gostar de literatura popular (ALUNO 5).

Achei muito interessante, comecei a gostar de literatura, acho que foi a forma das leituras. (ALUNO 11).

Ótimas, pois a literatura popular conta os fatos bem na realidade (ALUNO 13).

De acordo com estes relatos, inferimos que para a maioria dos alunos, a forma ou procedimento de abordagem é de extrema relevância, uma vez que é decisiva para a formação do prazer de ler. Através deste questionário foi possível também identificar que os cordéis que mais agradaram os alunos foram aqueles que abordam os temas de forma bem humorada. Registramos: dentre os 13 (treze) alunos, 6 (seis) responderam terem gostado mais dos cordéis que abordam o humor, 4 (quatro) declinam preferência pelos cordéis informativos, 1 (um) os cordéis que abordam o amor e 2 (dois) não opinaram. Com base nestes dados, estamos convictos de que o professor deve está atento e aberto aos interesses do alunado, de modo a realizar experiências criativas e diversas.

⁵ Os questionários respondidos e aqui citados se acham no fim do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O nosso trabalho teve duas partes indissolúveis: a parte teórica e a parte prática. Na primeira, ressaltamos a historicização da Literatura, bem como a origem da literatura de cordel e, ainda, a importância desta ser trabalhada em sala de aula. Na segunda parte de nosso trabalho, nos detemos na pesquisa de campo realizada na E.E.E.F.M. João Silveira Guimarães. No âmbito da pesquisa de campo, verificamos que nesta escola a Literatura de Cordel encontra-se marginalizada em relação aos demais conteúdos aplicados em sala de aula. Constatamos ainda uma problemática oriunda de fatores ligados à instalação, especificamente quando se trata do espaço para o funcionamento da biblioteca.

Apesar de todo o esforço e posição de estudiosos recentes na área para inaugurar novas abordagens, constatamos, ao menos nesta escola, uma subalternização do gênero, o que pode ser comprovada com a ausência de cordéis na biblioteca e com uma acentuada carência da Literatura de Cordel dos planos de aula dos professores. Entendemos que esta problemática está associada à ideia de seguir rigorosamente o manual didático. Como vimos, o livro didático, ainda preso a uma concepção tradicionalista e canônica, abre muito pouco espaço à Literatura Popular. Assim, nos parece que estes fatores são decisivos de modo a dificultar o acesso do professor ao material popular.

Face ao que foi estudado, pode-se dizer que o ensino da literatura, marcado de início por uma ideologia elitista assentada em um “saber culto”, ocasionou estigmas preconceituosos em torno da Literatura Popular, especificamente o cordel. Como vimos, o “saber culto”, derivado da tradição clássica europeia, era destinado aos poucos leitores de uma época marcada por fortes distinções de classe social.

Deste modo, seguindo a nossa lógica argumentativa, a ênfase recaía sobre os clássicos eruditos, o que significava uma distinção de classe dentro de uma sociedade bastante desigual. É claro que esta visão terminou implicando um juízo depreciativo em torno de outros gêneros literários. No entanto, o Brasil, em função de sua formação plural, diversa e mestiça, desenvolvia, paralelamente, as suas expressões populares.

Muitos escritores, principalmente no Romantismo, buscando as raízes de nossa brasilidade, passam a valorizar mais os traços regionalistas marcados por forte oralidade. É no Modernismo que o falar cotidiano de todas as expressões

ganha espaço no cenário da Literatura. Malgrado esta conquista, o nosso ensino da Literatura ainda continua atravancado pela visão positivista e canônica. Ou seja, embora a diversidade seja pauta de muitos debates atuais, a Literatura de Cordel ainda sofre severas restrições em sala de aula.

Não podemos nos esquecer de que apesar do cordel ser considerado inferior em relação ao gênero erudito, o mesmo tem sua fundamental importância dentro do cânone, o que já foi exposto ao longo desta pesquisa, apontando o cordel como agente incentivador na formação de leitores por ocasionar a prática de leitura, bem como grande influenciador no processo de alfabetização, sobretudo dos nordestinos, isto porque o cordel favorece a identificação dos alunos com o texto lido.

Quando tomamos a iniciativa de realizar esta pesquisa, tomamos como objetivo, a necessidade de levar o cordel à escola, considerando o aluno em seu meio social, ou seja, em sua identidade nordestina e pertencente, igualmente, ao povo brasileiro. Assim, o nosso trabalho culminou com a efetivação de atividades em sala de aula. Desenvolvemos atividades que rompem com o conhecimento árido e puramente cognitivo do saber hegemônico institucionalizado.

Nos parece fundamental que a produção literária de cordel seja incluída nos estudos oficiais de Literatura. O ensino formal, por razões históricas, sociais e locais, desprezou a riqueza da cultura popular. O nosso entendimento é o de que a Literatura de Cordel, fazendo parte da cultura de um povo, funciona como um excelente veículo de aprendizagem e também formal.

Assim, ao utilizar a Literatura de Cordel o professor deve ter em mente a compreensão de proporcionar aos seus alunos a busca e a formação de suas identidades culturais. A nossa experiência nesta escola gerou um resultado extremamente positivo, uma vez que levamos em consideração a bagagem cultural do aluno aproximando de seu cotidiano, de forma que cada aluno se aproprie desta forma fantástica de contar histórias.

Vale dizer, que tão importante quanto efetivar a leitura literária do cordel é pensar a maneira pela qual os mesmos serão abordados. Isto porque, como já dissemos aqui, defendemos que o cordel deve ser abordado de forma lúdica e prazerosa. Diante disso apresentaremos a seguir uma sugestão de proposta pedagógica. A nosso ver uma maneira de efetivar o cordel nos espaços escolares de maneira lúdica seria organizar quinzenalmente um momento de leitura de cordel com oportunidades para performances. Este momento seria organizado pelos

professores da escola e contaria com o nosso auxílio enquanto pesquisadora. Este momento aconteceria periodicamente segundo a definição de um cronograma. Trata-se de um momento recreativo e criativo, fazendo valer a participação de todos os alunos.

Tal sugestão pedagógica produz um efeito positivo que é o de legitimar o cordel em sala de aula. Montar estratégias interessantes e criativas para repassar a riqueza do cordel, com a memória simbólica de um povo, é um ideal educativo que muito contribui para a percepção de um modo de realidade de um povo.

Salientamos que nossa discussão não busca a substituição de textos literários canônicos por textos da literatura de cordel, mas sim incentivar os docentes a repensarem suas práticas de ensino, na tentativa de promover uma conscientização da necessidade de ampliação do leque de leitura dos alunos, a fim de lhes proporcionar um contato mais pluralizado com as diversas formas de gêneros literários e artísticos encontrados no Brasil.

Desta forma, o núcleo relevante deste estudo é respaldar e promover de forma indireta a conscientização de que cada gênero tem uma parcela positiva dentro do cânone, que deve ser respeitada de forma equânime. Sendo assim os gêneros literários devem ser vistos de forma igualitária. A escola aqui teria um papel fundamental, que seria incorporar o cotidiano e anseio local dentro de uma compreensão universal, de forma a possibilitar o aluno condições de se tornar ativo, crítico e reflexivo diante da dominação.

BIBLIOGRÁFIA

ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 1999.

ALMEIDA, Átila Augusto F. e SOBRINHO, José Alves. **Dicionário Bio-Bibliográfico de Repentistas e Poetas de Bancada**. Tomo I e II. Campina Grande: Editora Universitária; João Pessoa: Centro de Ciências e Tecnologia, 1978.

ANDRADE, O. Manifesto Pau Brasil. In: Oswald de Andrade: **obras completas**. São Paulo, Globo, 2003.

ARANTES, Antonio Augusto. **O que é cultura popular**. 3ª ed. São Paulo: Editora Brasiliense s.a. 1982.

AYALA, Maria Igenes Novais. “Aprendendo a apreender a cultura popular” In: **Pesquisa em literatura**. Campina Grande: Bagagem, 2003.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**: prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. 5ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. V 1. Linguagens Códigos e suas Tecnologias. Brasília. MEC/SED, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em 10 maio 2011.

BRITO, Alfrânio Gomes de. **O cordel**. Disponível em: <<http://sitedepoesias.com/poesias/57393>>. Acesso em: 14 de ago. de 2013.

CAMPOS, Renato. **Ideologia dos poetas populares do Nordeste**. 2. ed. Recife: Instituto Joaquim Nabuco de Pesquisas Sociais; Rio de Janeiro: FUNARTE, 1977.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. São Paulo, Ed. Nacional, 1980.

CARVALHO, Rodrigues. **Cancioneiro do Norte**. Paraíba: conselho estadual de cultura-sec, 1995.

DA SILVA, Maria Célia Ribeiro. “A experiência remontada: vivências com o texto literário na escola”. In: **Pesquisa em literatura**. Campina Grande: Bagagem, 2003.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de ler em três artigos que se complementam**, SP Cortez, 1988.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **Cordel: leitores e ouvintes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

GERALDI, J. W. **O texto na sala de aula**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 2002.

GINZBURG, Jaime. **Cânone e valor estético em uma teoria autoritária da literatura**. Disponível em: < <http://pt.scribd.com/doc/86562258/Canone-e-Valor-Estetico-Em-Uma-Teoria-Autoritaria-Da-Literatura-Jaime-Ginzburg-Imprimir>>. Acesso em: 08 de jul. de 2013.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria prática**. 12ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. São Paulo, SP: Editora Ática, 2002.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor? In: **Português no ensino médio e formação do professor**. (org.) Clécio Bunzen; Márcia Mendonça; Angela B. Kleiman [et al.]. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MOHR, Denise Kostycz. **Leitura: reflexões, divergências e sugestões metodológicas**. São Paulo – SP: Edições Loyola, 2006.

PARAÍBA, Secretaria do estado da Educação e Cultura Coordenadoria de Ensino Médio. **Referências curriculares para o ensino médio da Paraíba**: Linguagens, códigos e suas tecnologias. Conhecimento de Língua Portuguesa. Governo do Estado da Paraíba/ Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Coordenadoria de Ensino Médio, João Pessoa – PB, 2006.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 3ª ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.

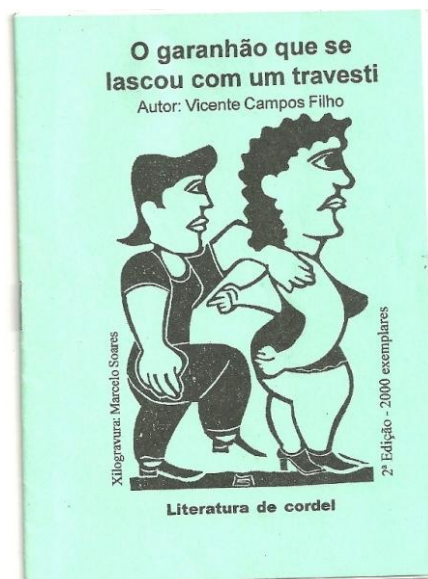
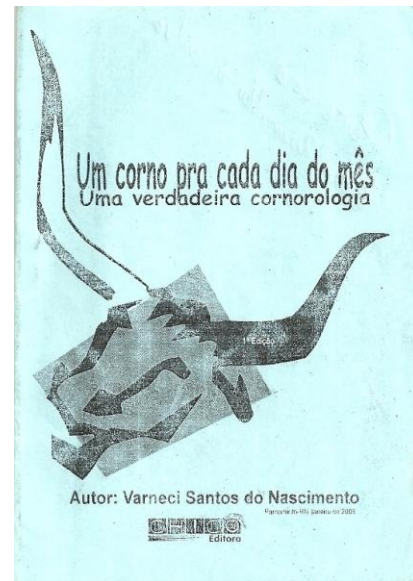
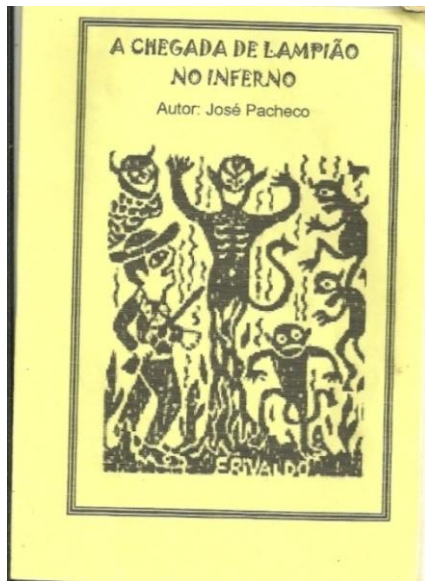
_____; MARINHO, Ana Cristina. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.

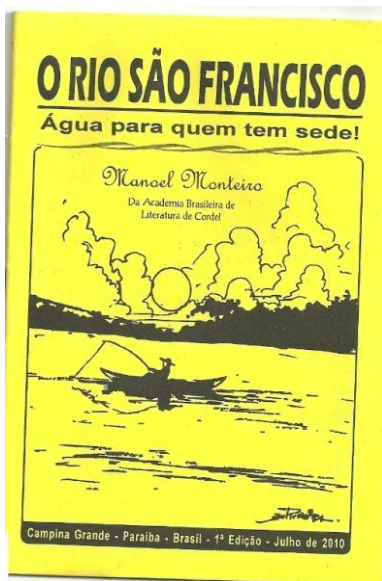
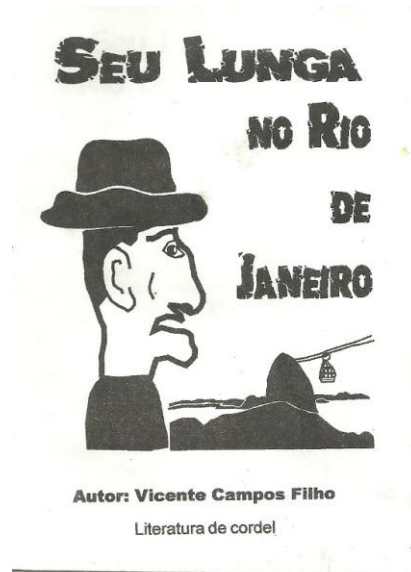
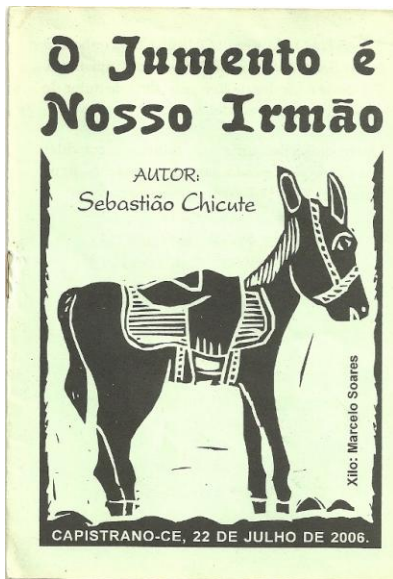
XIDIEH, Oswaldo Elias. **Narrativas Populares**: Estórias de Nosso Senhor Jesus Cristo e mais São Pedro Andando pelo Mundo: introdução Alfredo Bosi. – São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Belo Horizonte: Itatiaia, 1993.

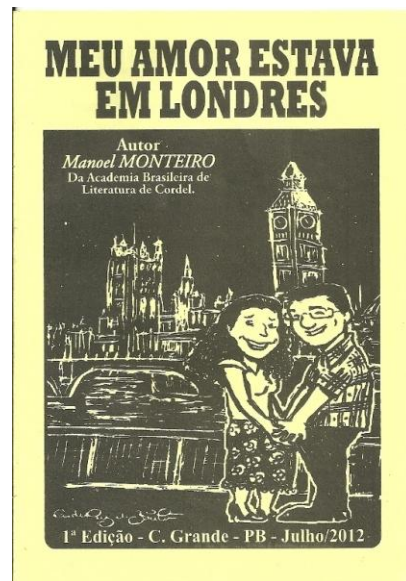
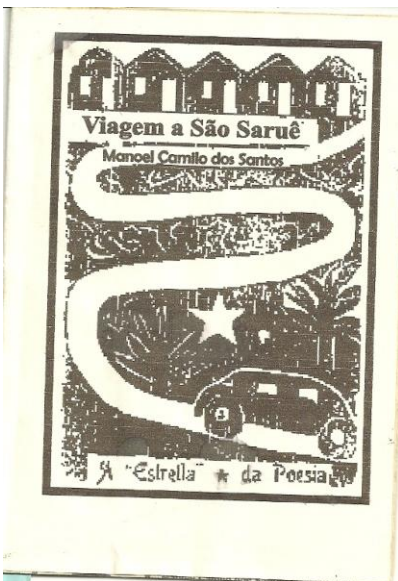
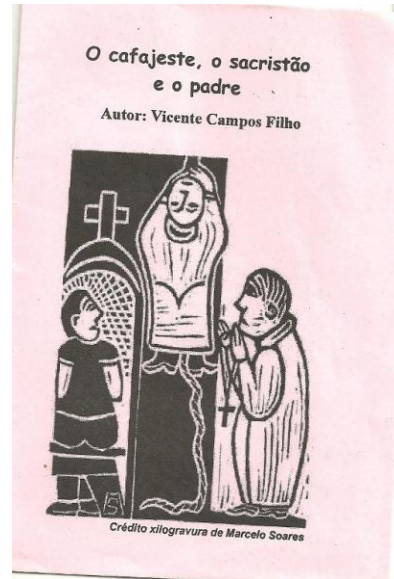
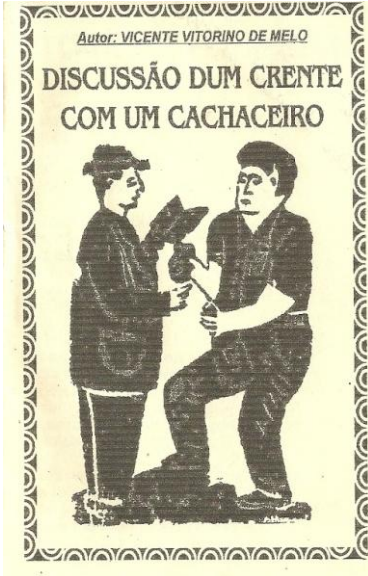
ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o Ensino da Literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

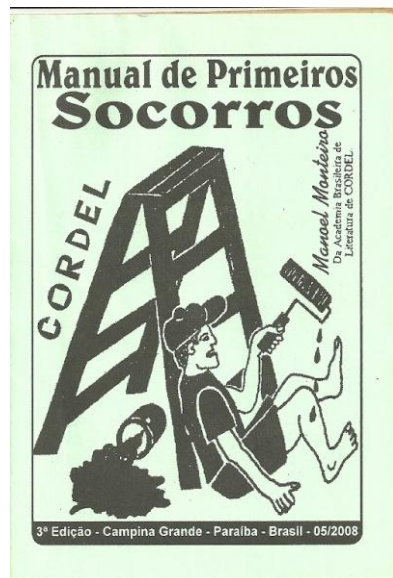
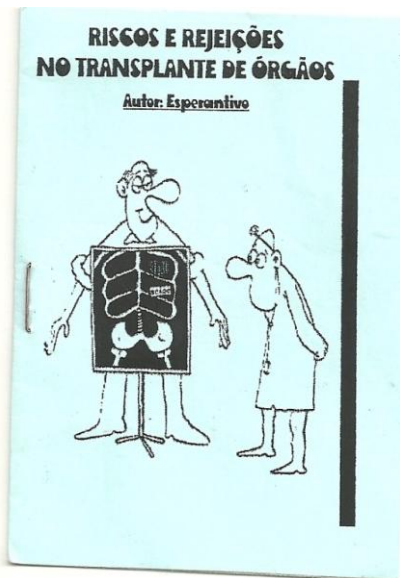
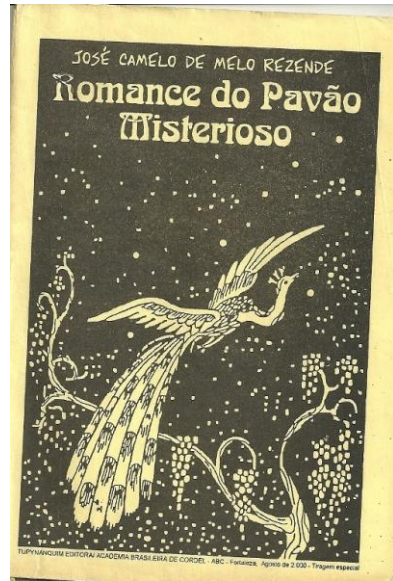
Anexos

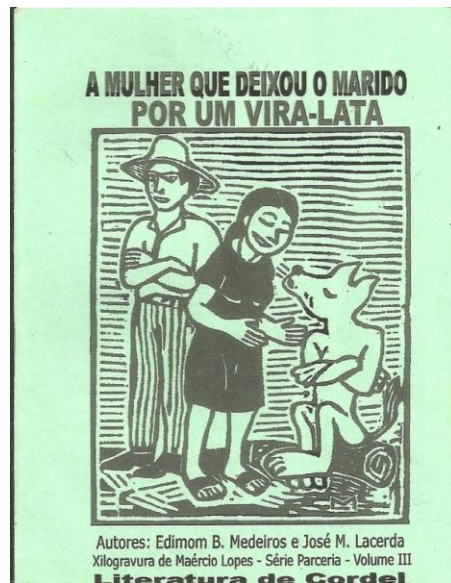
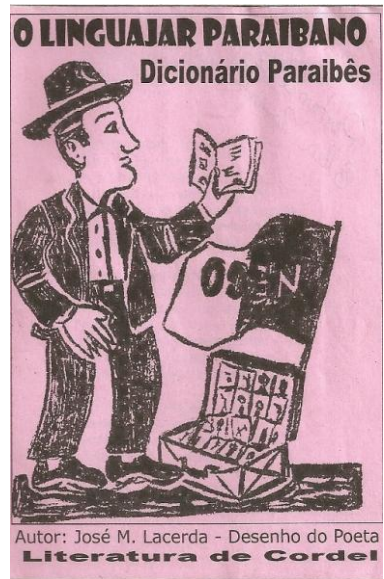
ANEXO 1 CAPAS DOS CORDÉIS UTILIZADOS EM SALA DE AULA











Apêndices

APÊNDICE 1 - QUESTIONÁRIO APLICADO AO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. O eu é literatura para você?
3. Como deve ser uma aula de literatura ideal?
4. Qual a importância da leitura no processo de aprendizagem?
5. Como foi seu primeiro contato com a literatura popular, mais especificamente com cordéis?
6. Em suas aulas você costuma inserir literatura popular?
7. Para você qual a melhor forma de trabalhar com cordel na sala de aula? Por que?
8. Como você avalia a metodologia utilizada para trabalhar com os cordéis em sala de aula? Esclareça.
9. Você acredita que o cordel pode ser um artifício incentivador no processo de formação de leitores? Justifique.
10. Para você o que é mais proveitoso: que o aluno leia um cordel ou eu o aluno “finja” ler um romance, quando na verdade em sua maioria apenas decodifica o resumo da obra? Posicione-se.
11. Qual sua maior dificuldade enquanto professor de literatura?

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS DO 3º ANO EJA

1. Você gosta de literatura? Por que?
2. Você considera a atividade de leitura algo importante? Explique.
3. Você gosta de ler? Justifique.
4. Descreva como costuma serem as aulas de literatura que você teve?
5. O que você achou das aulas de literatura popular?
6. Você já havia tido aula de literatura popular antes?
7. Você já havia lido cordel antes. Fale um pouco da sua experiência seja ela negativa ou positiva.
8. O que você te a dizer sobre o tempo de duração das aulas de literatura popular. Você modificaria alguma coisa?
9. A seu ver, qual a contribuição promovida pela leitura dos cordéis?
10. Você gostou de ler os cordéis em sala de aula? Por quê?
11. Sem o incentivo você teria buscado ler 20 cordéis?
12. Qual foi o seu cordel preferido?
13. Qual foi o cordel que você menos gostou? Por quê?
14. Qual foi a temática que você mais gostou?
15. Você ficou interessado em ler outros cordéis? Justifique.

Lista de cordéis lidos

A chegada de lampião no inferno (José Pacheco)

Um corno para cada dia do mês uma verdadeira cornorologia (Varnecki Santos do Nascimento)

A chegada de Lampião no céu (Gualpuan Vieira)

O garanhão que se lascou com um travesti (Vicente Campos Filho)

O jumento é nosso irmão (Sebastião Chicute)

Seu Lunga no Rio de Janeiro (Vicente Campos Filho)

O Rio São Francisco água para quem tem sede! (Manoel Monteiro)

A mulher de antigamente e a mulher de hoje em dia (Manoel Monteiro)

Discussão dum crente com um cachaceiro (Vicente Vitorino de Melo)

O cafajeste, o sacristão e o Padre (Vicente Campos Filho)

Viagem a São Saruê (Manoel Camilo dos Santos)

Meu amor estava em Londres (Manoel Monteiro)

Um marido duvidoso ou um casamento interesseiro (Maria Godelivie)

Romance do Pavão misterioso (José Camelo de Melo Rezende)

Riscos e rejeições no transplante de órgãos (Esperantivo)

Manual de Primeiros Socorros (Manoel Monteiro)

O batismo do cachorro (José M. Lacerda)

O linguajar paraibano dicionário paraibês (José M. Lacerda)

O cavalo que defecava dinheiro (Leandro Gomes de Barros)

A mulher que deixou o marido por um vira-lata (José M. Lacerda)

O sonho que deu certo (Edimon Batista de Medeiros)

APÊNDICE 3 RESPOSTAS DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS

Aluno 1

1 – Sim. Porque desenvolve a mente.

2 – Sim

3 – Sim, sempre é bom ler um livro, conhecer mais e mais.

4 – Foram bastante proveitosas.

5 – Foi algo novo e que poderia ter sempre.

6 – Não

7 – Não. Mas teve bastante cordel interessante, gostei bastante.

8 – Foi pouco tempo, acho que deveria ter mais literatura popular.

9 – Contribuiu para alguns se dedicarem mais à leitura.

10 – Sim, porque sempre gosto de ler coisas novas.

11 – Não

12 – O ganhão que se lascou com um travesti.

13 – A mulher que deixou o marido por um vira-lata, porque foi um pouco sem sentido

14 – Engraçados.

15 – Sim, porque tem muitos cordéis interessantes e cm certeza vou procurar ler mais.

Aluno 2

- 1 – Sim, porque na literatura você se envolve e só assim você pode perceber o quanto é bom ler.
- 2 – Sim, porque nela você pode se identificar e aprender muito e também aprender com os erros.
- 3 – Hoje sim. Mas antes não, tinha preguiça mas com o passar das aulas fui vendo que é tão importante para tudo ficar mais fácil.
- 4 – São legais hoje já me sinto mais favorável à literatura.
- 5 – Achei ótima pois todos podemos participar e debater em sala.
- 6 – Não, foi a primeira vez e posso dizer que gostei.
- 7 – Não, mas hoje posso afirmar que é muito bom participar dessas aulas.
- 8 – Acho que tudo tem seu tempo certo e vocês sabem o tempo que precisamos. Não gostei do jeito que está.
- 9 – Bom, a meu ver me fez perceber o quanto é importante a gente ler e se dedicar um pouco mais.
- 10 – Gostei, me fez perceber o quanto é importante para mim ler e tirar aquela vergonha de ler em frente a sala.
- 11 – Não, tudo foi por incentivo do professor.
- 12 – A mulher que deixou o marido por um vira-lata. Apesar do que eu li acho que nem tudo na vida gira em torno do homem e sim do mundo.
- 13 – O cavalo que defecava dinheiro. Achei sem noção e não gostei.
- 14 – Acho que os românticos pois sou uma eterna romântica.
- 15 – Sim. E vou ler, vou procurar me aprofundar um pouco nesse mundo de maravilhas pois nele aprendi muitas coisas que não entendia e hoje estou mais por dentro.

Aluno 3

- 1 – Sim, porque na literatura aprofundo meus conhecimentos, aprendo a me expressar melhor.
- 2 – Sim.
- 3 - Sim, vou fundo na história, viajo a mundo que não conheço e amplio meus conhecimentos.
- 4 – Foram boas, que pena que não soube me expressar diante de meus colegas.
- 5 – Importante para nossa cultura.
- 6 – Sim.
- 7 – Não, não sei ler diante das pessoas.
- 8 – Não.
- 9 – Sem resposta.
- 10 – Não, não consigo ler.
- 11 – Não.
- 12 – Doação de órgãos.
- 13 – A mulher que deixou o marido por um vira-lata. Acho que incentiva maus exemplos.
- 14 – Informante.
- 15 – Sim, pretendo melhorar aprender a ler em público.

Aluno 5

- 1 - Sim. Por quê a literatura mostra o caminho da linguagem.
- 2 - Sim, com certeza. A atividade de leitura faz com que nós aprendemos mais a ler e escrever dentro de um contexto.
- 3 - Sim gosto muito de ler, a leitura mim faz bem e eu adquiero muitos conhecimentos.
- 4 - Bom, gosto muito dessas aulas, nunca tive em algum momento de estudante na minha vida aulas como estas.
- 5 - Foram aulas muito boas, que levaram meus conhecimentos cada vez mais a gostar de literatura popular.
- 6 - Não nunca tive aula de literatura como estas, foi um prazer
- 7 - Sim já tinha lido alguns cordéis, mas tinha uma identificação um pouco negativa. Mas agora estou gostando.
- 8 - Bom o que eu tenho a afirmar é que o tempo foi muito pouco.
- 9 - Foi uma contribuição muito proveitosa.
- 10 - Sim gostei muito. For que foram cordéis que mim inspirou cada vez mais.
- 11 - Não leria jamais.
- 12 - O rio São Francisco
- 13 - O romance do pavão misterioso foi um cordel que não mostrou muito conhecimento.
- 14 - Informante.
- 15 - Sim. Gostaria de mais cordéis se você pudesse trazer mais eu agradeceria.

Aluno 11

- 1- Não, por que acho que nunca me interessei pela literatura.
- 2- Sim, porque é com a leitura que aprendemos a escrever e a se comunicar melhor.
- 3- Depende, da leitura e do livro.
- 4- Não gostava era muito chata os textos muito grandes e difíceis de interpretar.
- 5- Achei muito interessante, comecei a gostar de literatura, acho que foi a forma de leitura.
- 6- Não.
- 7- Não, mas com esses cordéis que foram vistos aqui com certeza vou ler muitos outros.
- 8- Achei que deveria ter sido mais algumas aulas, pois foram muito proveitosas as poucas aulas.
- 9- Acho que contribuiu muito no meu desenvolvimento na leitura.
- 10- Sim mim chamou muito atenção a forma de leitura dos cordéis.
- 11- Sim, pois depende do tempo.
- 12- Manual de primeiros socorros.
- 13- Viagem a São Sarué, acho que foi por que não entendi a leitura.
- 14- Não respondeu.
- 15- Não respondeu.

Aluno 13

- 1 – Sim, porque a literatura faz com que a gente viva outro mundo.
- 2 – Sim, porque a atividade de leitura tem a facilidade de fazer desenvolver o aprendizado e o conhecimento.
- 3 – Sim, porque faz com que eu desenvolva a minha sabedoria, ou seja, ler é a vitamina para os conhecimentos de capacidade.
- 4 – Muito ótimas, porque os professores são muito bons e muito capacitados.
- 5 – Ótimas, porque a literatura popular conta os fatos de forma bem na realidade.
- 6 – Sim.
- 7 – Sim, um pouco de experiência que eu tive, uma das coisas que achei mais importante é que o cordel faz com que o leitor se interesse a ler.
- 8 – Eu achei que o período de tempo foi um pouco curto, eu modificaria só isso.
- 9 – No meu ponto de vista é que a leitura dos cordéis faz com que nós nos desenvolvêssemos a curiosidade de aprender coisas novas.
- 10 – Sim, porque os cordéis me ensinam muito.
- 11 – Não.
- 12 – O cavalo que defecava dinheiro.
- 13 – Meu amor estava em Londres. Porque não me chamou a atenção em quase todo o cordel.
- 14 – Humor.
- 15 – Sim, porque os cordéis faz com que a aprendizagem evolua de acordo com o que você lê

APÊNDICE 4 FOTOS DURANTE DA PESQUISA

Fotos da sala de aula onde a pesquisa foi desenvolvida





Com o poeta Manoel Monteiro





Com o poeta Manoel Monteiro



Na Cordelaria do poeta Manoel Monteiro

