



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA -UEPB
COORDENADORIA INSTITUCIONAL DE PROGRAMAS
ESPECIAIS- CIPE
ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

GABRIELA SANTANA DE OLIVEIRA

**MALANDRAGEM E CONHECIMENTOS PRÉVIOS NO CORDEL:
AS PROEZAS DE JOÃO GRILO**

Campina Grande- PB
Novembro de 2014

GABRIELA SANTANA DE OLIVEIRA

**MALANDRAGEM E CONHECIMENTOS PRÉVIOS NO CORDEL: AS
PROEZAS DE JOÃO GRILO**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Fundamentos da Educação Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em convênio com a escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do grau de especialista.

Orientação: Dr. Eli Brandão da Silva

Campina Grande –PB
Novembro de 2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

O16m Oliveira, Gabriela Santana de
Malandragem e conhecimentos prévios no Cordel
[manuscrito] : as proezas de João Grilo / Gabriela Santana De
Oliveira. - 2014.
41 p.

Digitado.

Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2014.

"Orientação: Prof. Dr. Eli Brandão da Silva, Letras e Artes".

"Colaboração: Adília Uchôa de Lima", Ricardo Soares da Silva

1. Conhecimentos prévios. 2. Cordel. 3. Escola. 4. João Grilo. 5. Malandragem. I. Título.

21. ed. CDD 398.20981

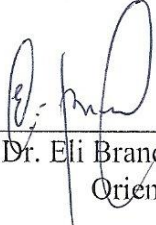
GABRIELA SANTANA DE OLIVEIRA

**MALANDRAGEM E CONHECIMENTOS PRÉVIOS NO CORDEL: AS
PROEZAS DE JOÃO GRILO**

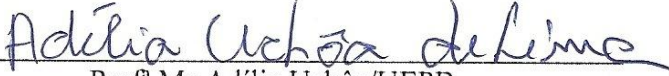
Monografia apresentada ao curso de Especialização em Fundamentos da Educação Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em convênio com a escola de Serviço Público do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para a obtenção do grau de especialista.

Orientação: Dr. Eli Brandão da Silva


Aprovada em: 29 / 11 de 2014.



Prof. Dr. Eli Brandão da Silva/UEPB
Orientador



Prof. Ms. Adília Uchôa/UEPB
Examinadora



Prof. Dr. Ricardo Soares da Silva/UEPB
Examinador

Campina Grande- PB
Novembro de 2014

A Deus por me capacitar a escrever esse trabalho, mesmo diante de tantas dificuldades.

A minha mãe Socorro, por ser amiga de todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha luz e refúgio, presente em todos os momentos de minha vida me dando coragem e fé para concretizar esse trabalho. Obrigada Senhor por tudo o que sou, pois sem ti nada posso.

A minha mãe Socorro, meu alicerce e verdadeira amiga protetora, sei que sem o seu apoio não teria chegado até aqui.

Ao meu pai José Alves (*In memoriam*). Embora não estejamos mais juntos fisicamente sei que estás orgulhoso de cada passo que dou. Sempre estarás vivo em minhas lembranças.

Aos meus avós maternos Zefinha e Antônio. Obrigada pelas orações e por sempre torcerem pelo o meu sucesso.

A minha irmã Dani pelo apoio.

A minha família por acreditarem no meu esforço.

Ao meu padrasto: seu Antônio, por me confortar e suprir a cada dia a ausência do meu pai.

Ao meu orientador, Eli Brandão. Agradeço por novamente acreditar em meu trabalho e muito ter contribuído com o seu vasto conhecimento e humildade para a construção dessa pesquisa.

A banca examinadora pela aceitação do convite e pelas valorosas sugestões.

Aos professores e colegas de especialização, pela acolhida e amizades construídas a cada disciplina cursada.

A todos que embora eu não cite diretamente, mas acreditaram no meu esforço e torceram pelo meu sucesso. Muito obrigada.

“A literatura de folhetos produzida no nordeste brasileiro desde o final do século XIX coloca homens e mulheres pobres na posição de autores, leitores, editores e críticos de composições poéticas. Em geral, associam-se esses papéis a pessoas da elite-se não financeira, ao menos intelectual- mas no caso dos folhetos gente com pouca ou nenhuma instrução formal envolve-se intensamente com o mundo das letras, seja produzindo e vendendo folhetos, seja compondo e analisando versos, seja lendo e ouvindo narrativas”. (ABREU, 2004, p. 199).

RESUMO

A história da literatura brasileira se constituiu com base no “mito do colonizador” cuja colônia por ser considerada vazia culturalmente recebia histórias, livros e poesias em troca de cana-de-açúcar, ouro e café. Todavia, as influências lusitanas desprendem-se do cordel nordestino, de modo que ele alça voos distantes esteticamente e editorialmente. Essa literatura de folhetos assume peculiaridades que a desprendem desse mito através da presença da oralidade com poemas narrativos guardados na memória do povo, no qual heróis e anti-heróis sertanejos usavam da sabedoria popular para garantir sua sobrevivência. Em meio a um contexto de desigualdades, o personagem João Grilo engana aos poderosos e trapaceia o sistema opressor mediante os seus conhecimentos prévios. Nesse sentido, através de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa almejamos compreender os traços picarescos desse personagem e quais as suas implicações para o âmbito escolar, uma vez que os valores cultivados pela escola voltam-se para a formação cidadã e o do personagem está para a malandragem e um tom satírico-moralizante diante das desigualdades. Desse modo, por meio de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa pretendemos compreender os traços picarescos desse personagem e como o seu senso de justiça é construído a partir de sua sabedoria. Além disso, objetivamos também entender de que maneira João Grilo usa seus conhecimentos prévios para se sobressair de situações adversas. Portanto, com base nessas discussões, fundamentamos essa pesquisa nas teorias de: Brun (2008), Candido (1970), Cosson (2006), Zilberman (1985), Kleiman (1995), Pinheiro (2008) dentre outros.

Palavras-chave: Conhecimentos prévios, Cordel, Escola, João Grilo, malandragem.

ABSTRACT

The history of Brazilian literature was constituted based on the "myth of the colonizer" whose colony it is considered culturally received empty stories, poems and books in exchange for cane sugar, gold and coffee. However, the influences lusitanas detaches the northeastern line, so that it aesthetically handle distant flights and editorially. This literature assumes peculiarities of leaflets that give off this myth through the presence of orality in narrative poems stored in the memory of people, where heroes and anti-heroes wore backwoods folk wisdom to ensure their survival. In a context of inequality, the trickster John Cricket cheats and deceives the powerful oppressor upon their previous knowledge system. Accordingly, through a literature qualitative research we aim to understand the picaresque of these character traits and what the implications for the school environment, since the values cultivated by the school turn to civic education and the character is to trickery and a satirical moralizing tone-on inequalities. Thus, through a literature search to understand the qualitative nature intend this picaresque character and how his sense of justice is built from traces his wisdom. Furthermore, we aimed to also understand how John uses his previous cricket to excel in adversity knowledge. Therefore, based on these discussions we base this research on the theories of: Brun (2008), Candido (1970), Cosson (2006), Zilberman (1985), Kleiman (1995), Pine (2008) among others.

Keywords: Previous knowledge, Cordel, Escola João Grilo, trickery.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I	
1. CONHECIMENTO PRÉVIO, MOTIVAÇÃO E ESTRATÉGIAS NA LEITURA LITERÁRIA.....	13-22
1.1 O conhecimento prévio e a motivação no processo de ensino-aprendizagem da leitura.....	13-17
1.2 O surgimento do cordel e a sua chegada ao âmbito escolar.....	17-22
CAPÍTULO II	
2. JOÃO GRILO E SUA RELAÇÃO COM A ESCOLA: SITUAÇÕES EM QUE ELE REVELA O SEU CONHECIMENTO PRÉVIO.....	23-33
2.1 João Grilo e suas malandragens: estratégias que revelam uma criatividade.....	23-33
CAPÍTULO III	
3. REFLEXÕES EM TORNO DE JOÃO GRILO E SUAS CONSEQUENCIAS PARA O PROCESSO EDUCATIVO.....	34-38
3.1 A relação de contrates entre a malandragem de João Grilo e os valores coletivos cultivados na escola.....	34-38
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
REFERÊNCIAS.....	40

INTRODUÇÃO:

A literatura de cordel produzida desde o século XIX tem incluído como protagonistas homens e mulheres de classe social menos favorecida. A ausência de uma instrução acadêmica, fez dessas pessoas de pouca escolarização: autores, leitores, editores e críticos de suas composições poéticas conforme defende Abreu (2004).

Além disso, o contexto de produção dessa literatura popular nordestina firma-se através de um sistema editorial que imprimia os folhetos em tipografia e prelos populares vendidos em feiras e mercados, cujos versos eram lidos, declamados ou cantados em voz alta. Quanto ao assunto tratado, os folhetos versavam acontecimentos da época, bem como as astúcias e malandragens de figuras emblemáticas como: cangaceiros, beatos e valentões fazendeiros.

Estruturalmente, esse gênero editorial advindo da memória coletiva utiliza regras de composição poética que se vinculam com a oralidade. A rima, a métrica, a peleja, a cantoria, os cocos e as emboladas compõem as regras do cordel. Nesse sentido, o presente trabalho vem tecer discussões em torno da malandragem do personagem João Grilo do cordel: *As proezas de João Grilo* (s/d) de João Ferreira de Lima. O personagem enfrenta adversidades que o leva a criar estratégias de sobrevivência que lançam mão da astúcia e ao mesmo tempo a sabedoria do herói sertanejo. O tema central desse estudo parte dos conceitos de conhecimento prévio, motivação e estratégias de enfrentamento de situações-problema.

Além disso, as hipóteses levantadas nesse estudo partem da noção de que a malandragem e o senso de justiça de João Grilo garantem sua sobrevivência no meio social. Outro aspecto hipotético está no fato de que os planos arquitetados por ele assim como a sua inteligência oriunda da memória popular e da cultura oral contribuem para que ele se torne o que Candido (1970, p. 67) chama de “herói pícaro”.

Diante dessas inquietações, a problematização desse trabalho se configura nos seguintes questionamentos: quais estratégias são utilizadas por João Grilo para se sobressair de situações difíceis? Como a malandragem e os seus conhecimentos prévios corroboram para a sua sabedoria? Quais sentidos de justiça se revelam no personagem?

A partir desses questionamentos os objetivos desse estudo visam compreender o lugar social do personagem como uma motivação para o seu comportamento trapaceiro. No tocante aos objetivos específicos, almejamos também entender quais conhecimentos

prévios ele traz para conviver em meio ao sistema opressor. Com relação à educação, observaremos quais desafios a escola enfrenta diante do diálogo entre o seu conhecimento erudito e o senso comum concernente às experiências de vida do aluno-João Grilo.

Desse modo, a justificativa dessa pesquisa parte do fato dessa literatura apresentar linguagem próxima da oralidade, pela qual tem testemunhado fatos e personagens que imortalizaram o imaginário nordestino bem como momentos relevantes da História do Brasil. Sendo assim, a escolha por: *As proezas de João Grilo* pode despertar o interesse pela leitura literária na sala de aula, uma vez que o personagem foi retomado na obra *O auto da Compadecida* do escritor paraibano Ariano Suassuna e em 2000 é retomada em filme sob a direção de Guel Arraes. Através do humor, o tecer narrativo evidencia um protagonista subordinado a uma condição social marginalizada. Em resposta, as ações de João Grilo mostram o uso da malandragem como uma maneira de sobreviver diante de situações difíceis.

CAPITULO I

1.CONHECIMENTO PRÉVIO, MOTIVAÇÃO E ESTRATÉGIAS NA LEITURA LITERÁRIA

1.1 O conhecimento prévio e a motivação no processo de ensino-aprendizagem da leitura

Em: *Texto e leitor*, Kleman (1995) elenca três categorias como estratégia para a compreensão de um texto, sendo elas: o conhecimento linguístico, o textual e o de mundo. De acordo com Gerhart; Albuquerque e Silva (2009, p. 76), essa organização da teoria cognitivista “abarca o tipo de conhecimento que vamos acumulando em nossa memória semântica ao longo da vida”. Durante esse processo de compreensão leitora, o aluno usa o conhecimento do código linguístico para realizar inferências no texto, ativando assim a sua “memória semântica”. Caso o aluno não consiga entender as pistas oferecidas pelo linguístico e pelo textual, ele terá uma maior dificuldade para organizar as informações do texto para posteriormente construir os significados.

Com relação aos conhecimentos prévios mais detidamente, o leitor busca atribuir sentidos ao aspecto linguístico e textual a partir de suas vivências. Esse saber acumulado na memória do leitor pressupõe outras informações e experiências de caráter afetivo e contextual.

Em: *Leitura e mediação pedagógica*, Bortoni-Ricardo (2012) assevera que a leitura pode ser eficaz a partir da ativação do conhecimento prévio que é advindo do convívio social do sujeito. Juntamente a ele, a dimensão desse trabalho com o ato de ler na escola também deve abarcar o conhecimento linguístico que é caracterizado por não ser verbalizado e por abranger o uso da língua e o vocabulário. Já o conhecimento textual diz respeito ao conjunto de noções e conceituações que o aluno-leitor tem sobre o que é texto.

De acordo com Alegro (2008, p. 39), durante o movimento em que o leitor ativa as informações prévias juntamente com o “novo conhecimento incorporado”, ambos são modificados e se influenciam. Essa união entre o conhecimento prévio e o que foi aprendido durante a leitura promove uma interação de novas ideias que vem ancorar a compreensão do leitor.

Quanto à relação entre as noções de conhecimento prévio e a escola, Alegro (2008, p. 47) ressalta que o caráter lógico dos conteúdos requer a mediação do professor. Durante o ensino e a aprendizagem deve-se, sobretudo, planejar uma prática que estabeleça parâmetros, procedimentos e objetivos para trabalhar a leitura em sala de aula. Com o peso da tradição do ensino, a atuação docente na maior parte das vezes reproduz a maneira fechada em que os materiais didáticos conduzem o ensino da leitura literária.

Infelizmente, a abordagem recorrente na escola pauta-se na interpretação literal de um texto, sem oferecer ao discente condições de reconhecer o seu saber externo como importante. Entretanto, a escola pouco tem privilegiado o conhecimento prévio do aluno, de modo que o vê ainda como aquele que nada conhece e precisa memorizar o máximo de informações para poder ser aprovado. Ao se fechar para o novo, o ambiente escolar mostra a sua face de exclusão, uma vez que o currículo homogêneo e a abstração de sua abordagem não demonstraram uma aplicabilidade no meio social e um vínculo com as vivências do aluno.

Além desse aspecto, Gehardt e Albuquerque e Silva (2009, p. 75) argumentam que os livros didáticos continuam a desconsiderar o conhecimento prévio do aluno como “elemento fundamental para a construção da leitura”. Outro aspecto está na maneira pela qual as atividades de leitura são conduzidas, uma vez que elas priorizam questões sobre o conteúdo referencial e espaço-temporal do texto sem incentivar a formação de um leitor autônomo. Essa forma permanente na escola e no livro didático não incentivam a formação de leitores de literatura, e tampouco estimula o entendimento de um texto a partir das inferências, posto que, os materiais didáticos desconsideram as respostas construídas pelos próprios discentes.

A partir do momento em que as abordagens de leitura presentes na escola, nos livros didáticos e na prática docente privilegiem a integração das bagagens culturais trazidas pelo discente e os textos trabalhados, seremos capazes de incentivar a formação de leitores.

No tocante a estratégias de leitura, Bortoni-Ricardo (2012, p. 11) ressalta que a mediação do professor é de suma importância nesse processo, uma vez que ela “preenche os buracos que ficam na compreensão dos textos”. No trabalho pedagógico essa postura precisa ser cultivada, de modo que o professor prepare os seus alunos para confrontarem os conhecimentos de mundo com as informações que está sendo lidas.

Para tanto, o educador necessita criar estratégias que ancorem a compreensão leitora. Isso pode ser feito através do questionamento dos aspectos superficiais de um texto, a paráfrase do que o aluno compreendeu, o uso de determinada pontuação, vocábulos e expressões, bem como o esclarecimento de informações e referências que não fazem parte da realidade sociocultural do discente.

Portanto, as estratégias vão possibilitar o encontro do discente com o que está sendo lido, todavia, sem a mediação pedagógica estas estratégias não têm força na sala de aula. No trabalho pedagógico, essa postura precisa ser cultivada, de modo que o professor prepare o aluno para confrontar os seus conhecimentos de mundo com as estratégias planejadas. Portanto, para que o processo de compreensão leitora se dê de forma exitosa, é necessário que a mediação pedagógica sistematize procedimentos que ajudem o aluno a compreender os implícitos da leitura, de modo que seja capaz de avançar na aprendizagem.

Em: *Letramento literário: teoria e prática*, Cosson (2006, p. 26) reflete sobre o ensino da literatura e suas lacunas quanto à maneira pela qual vem sendo trabalhada em sala de aula, no livro didático e no currículo oficial. De acordo com Cosson (2006, p. 20-21), a literatura sofreu um processo de escolarização que ainda se distancia do incentivo à formação de leitores. Em grande parte do Ensino Médio sua abordagem mostra-se eminentemente historicista. As aulas e o livro didático trazem o estudo de dados biográficos dos autores, através da memorização de formas fixas e características de diferentes estilos de épocas.

Os alunos, por sua vez, saem da escola com a impressão de que a literatura é algo enfadonho e incompreensível, incapaz de dialogar com a realidade. Essa percepção de muitos discentes ocorre porque a maneira que a literatura é trabalhada no Ensino Médio possui um caráter meramente informativo, o que torna a aula cansativa.

Nesse contexto, o professor por não ter uma formação adequada para enfrentar o cotidiano escolar, bem como não ser um leitor de diferentes textos literários, apega-se à proposta historicista, forte nos livros didáticos. Embora ele seja uma importante ferramenta pedagógica, as atividades pouco favorecem o incentivo à leitura. Conseqüentemente, o docente toma o livro didático como porto seguro e reproduz um ciclo vicioso de aulas expositivas que depositam no aluno um conhecimento abstrato e distante de sua realidade.

Infelizmente, a escola ainda privilegia o conhecimento que não incentiva a criticidade e o questionamento diante dos textos literários e os aspectos implícitos nele. O que ainda perdura é a exposição da História da Literatura, em que o docente detém o conhecimento e o discente nada sabe, portanto, deve ouvir atentamente, copiar e decorar o assunto que irá ser cobrado nas provas.

Recebendo ou não a distinção de disciplina à parte, normalmente com uma distinção de disciplina, normalmente com uma aula por semana ou as últimas aulas do semestre, quando termina o conteúdo de português, a literatura no Ensino Médio resume-se a seguir de maneira descuidada o livro didático, seja ele indicado ou não pelo professor ao aluno. São aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características de escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos. (COSSON, 2006, p. 22).

Temos consciência de que o professor não deve ser responsabilizado em absoluto por essa falência do ensino da literatura, mas o sistema educacional como um todo carece rever suas concepções de ensino. A escola ainda se mostra frágil quanto à aceitação do conhecimento de mundo trazido pelo educando. É importante observar que ele é um agente social, que mesmo estando na condição de aprendiz também pode contribuir com suas vivências para a construção do saber.

A partir do momento em que o conhecimento de mundo do aluno passa a dialogar com os conteúdos da literatura, a escola passa a dar voz e vez para os alunos participarem do processo de ensino-aprendizagem. A adoção de uma postura dessa natureza desprende-se do exigente domínio de informações sobre dados históricos e biográficos.

Diante disso, Cosson (2006, p. 26) defende a ideia de que esse diálogo entre o conhecimento da escola e as experiências individuais dos alunos possam partir do letramento literário que consiste em uma prática social de inteira responsabilidade da escola. Essa teoria consiste em uma estratégia de leitura que privilegie abordagens que incentivem o trabalho com o texto.

Além desse aspecto, uma das principais resistências da escola está justamente em achar que a leitura é um desperdício de tempo, tendo em vista seu caráter solitário. Na ótica de Cosson (2006, p. 27), ela é de fato um ato solitário quando “lemos apenas com os nossos olhos”, no entanto, o momento de interpretação é solidário. O trocadilho

justifica-se pelo ato de troca de sentidos, que é proporcionado pela leitura, tanto “entre escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados”.

A troca do “solitário” para o “solidário” leva a escola a sair da postura de detentora para a de partilhar seu modo de conhecimento com visões e vivências que são trazidas pelos discentes e, na maioria das vezes, não são devidamente aproveitadas no processo de ensino-aprendizagem

1.2 O surgimento do cordel e sua chegada ao âmbito escolar

Inicialmente, o cordel nordestino é advindo de Portugal. Conhecido como “literatura de cego”, posto que eles tinham a exclusividade de sua venda nas ruas e praças de Lisboa, no contexto do Medievo. Diferentemente da produção nordestina, os folhetos lusitanos não apresentavam temas recorrentes, formas de venda predominantes, nem formato tipográfico homogêneo, uma vez que o gênero e a forma variavam bastante.

Na ótica de Abreu (1999, p. 21), essa literatura portuguesa abarca peças teatrais, farsas, autos, sátiras, contos fantásticos moralizantes, pequenas novelas e textos em prosa e verso. Além desse aspecto, Abreu (1999) ressalta que a literatura de cordel em Portugal não poderia ser designada de gênero literário, uma vez que havia inúmeros tipos que não seguiam uniformidade estética.

Portanto, trata-se de um gênero editorial que almejou comercializar as histórias orais através de um material barato, de preço acessível e de número reduzido de páginas. Esse aspecto editorial também objetivou adaptar histórias conhecidas pela elite intelectual à população, comercializando-os nas ruas de Lisboa e, assim, conquistando as camadas populares, pois havia barreiras culturais que não possibilitaram o acesso à chamada “alta literatura”. Por isso, a sua popularidade não esteve atrelada a autores e nem ao texto, mas à aparência e ao preço.

Na ótica de Abreu (1999, p. 27), “a primeira notícia que se tem sobre literatura de cordel lusitana vincula-se ao nome de Gil Vicente”. Conhecido pelos seus autos, muitos dos escritos portugueses foram publicados no formato de folhetos. Entretanto, as produções desses cordéis lusitanos não se restringiram a Gil Vicente, mas se

disseminaram em outros vínculos autorais, destacando-se: Baltasar Dias, Afonso Alvares e Ribeiro Chiado.

No tocante a chegada do cordel lusitano ao Brasil, Abreu (1999, p. 49) discorre que “o vastíssimo conjunto de textos editados” destinados ao Brasil deveriam ter autorização da Real Mesa Censória. Competia a essa junta criada por D. José em 1768 conceder ou não permissão para que todo material impresso fosse enviado para a colônia. Para fiscalizar e autorizar qualquer tipo de livros, papéis e demais materiais impressos, eram necessárias à aprovação e licença da Real Mesa Censória. Ela era composta por um presidente, sete deputados, um inquisidor do Tribunal do Santo Ofício, um vigário geral do patriarcado de Lisboa e cinco homens letrados.

Com relação ao enredo e personagem desses folhetos enviados ao Brasil, Abreu (1999, p. 67) argumenta que a tematização voltava-se para a distinção do bem e do mal no comportamento dos indivíduos, de maneira que havia pouca menção a desigualdades entre ricos e pobres. Quanto ao espaço, a história passa em um lugar pouco caracterizado, no qual muitas vezes é identificado apenas com o nome de alguma cidade, reino ou província.

Pode-se dizer que as histórias passam num local indeterminado ou, dito de outra maneira a história poderia se desenrolar em qualquer espaço, pois esta questão não é importante para o desenvolvimento da narrativa. (ABREU, 1999, p. 67).

Além desse aspecto, o tempo apresenta pouca marcação na história, de maneira que elas acontecem em um passado “indeterminado e quase atemporal”, ou seja, alheios a convenções cronológicas e geográficas, uma vez que são relevantes para o leitor será “os valores pregados pelos textos” através da conduta dos personagens, conforme disserta Abreu (1999, p. 68-69). Nesse sentido, esses aspectos formais somados ao enredo retratam o mundo ideal, assim como sucede nos contos de fadas. Diferentemente do folheto nordestino, não há preocupação com a crítica social, pois o que se privilegiava era a disseminação de valores morais.

Todavia, é importante ressaltar que não se pode afirmar que a literatura de cordel portuguesa é de cunho oral como o folheto nordestino. Do ponto de vista linguístico, eles divergiam muito do cordel brasileiro, pois possuíam sintaxe distinta da fala e períodos longos “sem apoios para a memória, como recorrências sonoras ou ritmos marcados” (ABREU, 1999, p. 71).

Advinda do romanceiro peninsular, a literatura de cordel do Brasil encontrou no Nordeste condições favoráveis a sua disseminação, tais como: a organização da sociedade patriarcal, o messianismo, o surgimento do cangaço, as secas periódicas, dentre outros motivos. Para Diégues Júnior (1977, p. 4), esses fatores contribuíram para “o surgimento de grupos de cantadores como instrumentos de pensamento coletivo, das manifestações da memória peninsular”.

No final de década de 1920, fortaleceram-se as apresentações orais de narrativas presentes nas cantorias, espetáculos e desafios. De acordo com Abreu (1999, p. 74), o fundador dessa tradição foi Agostinho Nunes da Costa, que viveu entre 1797 e 1858. Esse importante ícone da cantoria nordestina viveu na Serra do Teixeira, localizada no sertão da Paraíba. Esse lugar ficou conhecido como reduto dos poetas e cantadores, se destacando-se posteriormente outros nomes, como: Nicandro, Ugolino, Romualdo da Costa Manduri, Bernardo Nogueira, Germano da Lagoa, Francisco Romano e Silvino Pirauá. Além desses componentes do “Grupo do Teixeira”, tivemos como precursores da impressão de folhetos Leandro Gomes de Barros e Francisco das Chagas Batista.

Geralmente, as apresentações aconteciam nas casas grandes das fazendas, em residências urbanas, em festejos privados, e feiras. Nesses ambientes, costumava-se realizar os desafios, o que envolvia todos os que ali estavam. No final dos anos oitocentos a publicação do folheto impresso começa a ganhar força. Começa então a se disseminar a venda desses livros, de papel simples e preço acessível, assim como ocorria em Portugal. Vendidos em feiras, os folhetos poderiam também ser encomendados pelos correios e comprados em uma pequena loja aberta em 1911 por Francisco das Chagas Batista.

Sem a intermediação da escola e da crítica literária-encarregada de transmitir os “clássicos” ao longo das gerações- sem bibliotecas e acervos interessados em colecioná-los, os folhetos dependiam da aceitação do público para que não seria memorizado sem tampouco reeditado. (ABREU, 1999, p. 97).

Conforme podemos perceber nessa citação a “alta literatura” não fazia parte da cultura oral das camadas populares. No entanto, os cordéis faziam uma releitura desses títulos restritos à elite intelectual da época. Essa postura evidenciou que mesmo os donos de engenho e as camadas desfavorecidas economicamente tinham acesso a

histórias transmitidas oralmente, de modo que essa era a principal fonte de lazer e informação dos fatos que aconteciam.

No currículo do ensino básico, a cultura popular e a literatura de cordel quase não estão presentes, de modo que os conteúdos limitam-se às escolas literárias seguidas de caracterizações, dados históricos e biográficos dos autores. Outro fator que também corrobora para essa marginalização está no livro didático.

Muitos apresentam lacunas quanto à inclusão da literatura popular. Não há indicação, propostas, nem capítulos que explorem profundamente o cordel, bem como outras manifestações da cultura popular. Esse problema tanto do currículo quanto do livro didático reflete ainda a forte primazia que se dá a literatura produzida no eixo do centro sul do Brasil, de maneira que as manifestações culturais e literárias da região nordeste ficam excluídas, mesmo fazendo parte da realidade social dos alunos nordestinos.

Outro fator abordado por Pinheiro (2008, p. 16) está na forma como a literatura popular vem sendo trabalhada na escola. Infelizmente, “as adivinhas, parlendas, cantigas” e a própria literatura de cordel ganha espaço no ambiente escolar por um tempo fixo em eventos como: feira de ciências, festas juninas, amostras pedagógicas e semanas do folclore.

Quanto à presença do popular em sala de aula, os conteúdos propagados no livro didático e no currículo ainda limitam-se ao estudo do folclore brasileiro. Além desse aspecto, Pinheiro (2008, p. 16) discorre que a concepção propagada pela escola é a de que o trabalho com o cordel e a literatura popular vêm resgatar algo que já morreu. No entanto, Pinheiro (2008) argumenta que essa concepção é equivocada, pois a cultura popular ainda é viva, fazendo-se e refazendo-se no cotidiano de muitas comunidades.

Ou seja, esquece-se de que a cultura popular é feita por gente de carne e osso, e que precisa ser reconhecida como tal. Um bom exemplo disto é o modo como quase sempre se trabalha o conto popular: parte-se de antologias organizadas, por especialistas, mas quase nunca se observa na comunidade onde a escola está inserida se há contadores tradicionais, se há alguma memória coletiva que não tem tido o devido espaço para se fazer notar. (PINHEIRO, 2008, p. 16-17).

A escola na ótica de Pinheiro (2008) pouco privilegia a memória coletiva presente na cidade em que ela se insere. Muitas vezes, alunos destas comunidades

convivem com cantadores tradicionais, conhecem causos e histórias do povo, mas a escola ainda não consegue agregar esses elementos externos à dinâmica interna do seu fazer pedagógico. Em algumas exceções, a escola abre suas portas quando determinada manifestação popular é disseminada pela mídia televisa ou pela internet. Aborda-se o popular não porque há preocupações em valorizar o que as comunidades estão produzindo, porém, tal fato ocorre por que “estão na moda” essas apropriações que a mídia faz temporariamente.

Além desse fator, Pinheiro (2008) disserta que a hipótese para esse déficit que a escola apresenta quanto a abordagens metodológicas com a literatura popular, está também na formação dos professores.

A ausência e o desconhecimento dessas diferentes manifestações da literatura e da cultura popular do nordeste brasileiro são decorrentes também da lacunosa formação dos professores. A universidade aos poucos está tentando inserir nas licenciaturas pesquisas voltadas para essa área, pois muitos docentes não tiveram a oportunidade de conhecer perspectivas teóricas que o ajudassem no trabalho de sala de aula. Também, não podemos culpá-lo por isso, posto que temos consciência de que boa parte não pode procurar leituras em decorrência da estressante carga de trabalho que compromete seu tempo em prol de se qualificar para prover uma melhor prática no cotidiano de sala de aula.

Para tanto, Pinheiro (2008) sugere que o professor preencha esses vazios de sua formação conhecendo folhetos antigos e novos, assim como leituras teórico-metodológicas de estudos mais contemporâneos. Outra alternativa também está na postura curiosa que o educador deve assumir para descobrir com os próprios alunos diferentes manifestações e expressões “enraizadas nas comunidades” (PINHEIRO, 2008, p. 17). Essa atitude de curiosidade também carece do respeito à cultura do outro, visto que não podemos esquecer que no processo de ensino-aprendizagem os discentes também podem trazer enriquecedoras contribuições com suas vivências.

Subjacente a essas questões metodológicas do ensino da literatura, a escola precisa repensar suas atitudes extremistas. Dentre algumas, temos a fixação de que a interpretação correta é apenas a do professor ou a indicada pelos livros didáticos, o que tem retirado a criticidade e impressão dos alunos diante desses textos. Também é importante ressaltar que a literatura no ensino médio não pode ser trabalhada com uma visão facilitadora. Em decorrência do vestibular, a leitura integral dos textos é

substituída por resumos e roteiros, o que é bastante empobrecedor, pois o aluno não terá uma maior convivência com a literatura, com sua linguagem, bem com os aspectos estéticos de cada texto.

Na maior parte das vezes, a leitura literária na escola associa-se a atividades mecanicistas como, por exemplo: resumos, preenchimento de fichas, resoluções de questões gramaticais, exercícios de interpretação, atividades de produção textual e de metalinguagem. Nesse aspecto, é de suma importância que professores e alunos percebam que “a literatura existe em função da vida e não da escola” (SILVA, 2009, p. 46). Embora seja nesse espaço que ela tenha maior força, o ensino da literatura não pode ser repassado sob uma ótica utilitarista. Provavelmente, essa maneira pela qual ela vem sendo tratada nas salas de aulas tem contribuído para o desinteresse dos discentes.

CAPITULO II

2. JOÃO GRILLO E SUA RELAÇÃO COM A ESCOLA: SITUAÇÕES EM QUE ELE REVELA O SEU CONHECIMENTO PRÉVIO

2.1 João Grilo e suas malandragens: estratégias que revelam uma criatividade

Segundo Souza (2013, p. 23), no imaginário da sociedade nacional o malandro surge como aquele que usa a malícia, o drible e o famoso “jeitinho brasileiro” para se sobressair em situações difíceis e conseguir ascensão social sem esforço. Associado comumente a membros de classes sociais menos favorecidas, o malandro reflete o estereótipo do brasileiro como aquele que é hospitaleiro e usa da artimanha para vencer obstáculos através do famoso “gingado” tão valorizado no futebol e na política.

Além disso, Souza (2013, p. 23) assevera que o termo “malandragem” apresenta uma significação negativa, uma vez que essa concepção se atrela a questão racial do país, “sendo a figura do mulato brasileiro o que dribla, possui ginga e simpatia para se dar bem nas situações”.

Historicamente, o malandro brasileiro é proveniente das periferias dos grandes centros urbanos, como São Paulo e Rio de Janeiro por exemplo. Com o aglomerado de pobreza e as desigualdades, disseminam-se os cortiços, nos quais imigrantes, operários, lavadeiras e, sobretudo, malandros convivem “em meio ao caos e a desordem”. Já no contexto do nordeste brasileiro, a figura do malandro aparece como aquele que usa da astúcia para lidar com a miséria trazida pela exploração dos mais poderosos, como por exemplo: coronéis e latifundiários que detinham poder político e econômico local. Conforme veremos mais adiante, essa figura é reforçada no imaginário popular seja em Pedro Malasartes, no Saci Pererê, na literatura de cordel e também em algumas obras do cânone literário, segundo os estudos de Antônio Candido em: *Dialética da malandragem* (1970).

Ao analisar o romance: *Memória de um sargento de milícias*, Antônio Candido tece discussões sobre os personagens e suas estratégias utilizadas para ganhar vantagem em situações adversas. Para tanto, Candido (1970, p. 67) elenca o conceito espanhol de herói pícaro para pontuar a conduta do personagem Leonardo Pataca. Sua principal característica é a ingenuidade, de modo que a esperteza e a falta de escrúpulos se

desenvolvem a partir da “brutalidade da vida”. Assim como o romance de Manuel Antônio, o personagem João Grilo do cordel: *Proezas de João Grilo*, de João Ferreira de Lima apresenta o que Candido (1970, p. 67) chama de “humildade da origem” e “desamparo da sorte”, de forma que as condições desfavoráveis de sua vida contribuíram para que as suas ações sejam voltadas para a garantia de sua subsistência, conforme a citação abaixo discorre:

[...]. Semelhante a vários pícaros, ele é amável e risonho, espontâneo nos atos e estreitamente aderente aos fatos, o que o vão rolando pela vida. Isto o submete, como a eles, a uma espécie de causalidade externa, de motivação que vem das circunstâncias e torna o personagem um títere, esvaziado de lastro psicológico e caracterizado apenas pelos solavancos do enredo. (CANDIDO, 1970, p. 68).

A partir dessa análise feita por Candido (1970, p. 67), percebemos que João Grilo também possui esses mesmos atributos de Leonardo Pataca. Desprovido de paixões, o protagonista do cordel de João Ferreira de Lima é movido pelas circunstâncias, provocando assim “um sentimento de um destino que motiva a conduta”. Apesar do “herói pícaro” buscar vantagens e facilidades, ele “nada aprende com a experiência, uma vez que o seu intento é atender às necessidades do momento sem refletir suas conseqüências” (CANDIDO, 1970, p. 68).

É importante ressaltar que esse conceito de herói pícaro é oriundo da tradição espanhola, de maneira que ele difere do malandro brasileiro a partir da “comicidade popularesca”. No entanto, difere do pícaro porque não há no primeiro o pragmatismo do segundo. O pícaro em grande parte das vezes tira proveito de um problema concreto, prejudicando a terceiros. Nesse sentido, Candido (1970) considera o personagem Leonardo Pataca da obra: *Memória de um sargento de milícias* como o primeiro malandro da novelística brasileira.

Em um tom humorístico, o cordel: *As proezas de João Grilo* publicado no início do século XX no auge das tipografias e vendas de folhetos nas feiras. Com relação à autoria, o prefácio do folheto esclarece que a história foi contada por dois autores diferentes: João Ferreira de Lima e pelo editor João Martins de Athayde. Embora muitos editores não tenham de fato escrito o cordel que vendiam, era comum que eles assumissem a autoria do folheto, uma vez que havia comprado os direitos autorais, dificultando de fato quem tinha escrito a história.

Quanto à métrica, o cordel apresenta algumas irregularidades que provocam um texto que difere do padrão estético presente em outros folhetos, uma vez que até a terceira estrofe da página 8 há sextilhas e o restante setilhas. Sobre o assunto, Manoel Monteiro ressalta no prefácio do cordel que esse aspecto não tira o valor literário do folheto, pois “o que vale é o julgamento do público-leitor”. “Quem assegura se uma obra é boa ou ruim não é o autor e sim o leitor” Esse ponto de vista defendido pelo poeta Manoel Monteiro mostra que a mudança da métrica somada às irregularidades presentes nas rimas não tira o valor do folheto que a rigorosidade da forma não é o suficiente para determinar a qualidade de um texto como esse.

Em: *O ato de leitura: uma teoria do efeito estético*, Iser (1996, p.49) argumenta que as teorias sobre interpretação e leitura falam muito da intenção do autor, da significação contemporânea, psicanalítica, histórica e etc. Todavia, eles esquecem o papel do leitor nesse percurso, pois “tudo isso só teria sentido, se os textos fossem lidos”. Feito esse processo de interação entre o texto e o leitor temos o impacto que essa palavra exerce, caracterizando, assim o efeito estético que ela provoca.

No tocante ao enredo propriamente dito, a história começa a contar o nascimento de João Grilo. O personagem é caracterizado já no 4º verso da 1ª estrofe pela sabedoria que apresenta. Embora não tenha beleza física, João Grilo conseguia se sobressair de tudo o que aparecia.

João Grilo foi um cristão
Que nasceu antes do dia
Criou-se sem formosura
Mas tinha sabedoria
E morreu depois das horas
Pelas artes que fazia
(P.1)

Já no início do cordel, João Grilo começa a ser caracterizado a partir da sabedoria que, no decorrer dos versos, observamos que não se trata de um saber erudito, mas de suas artimanhas para conseguir o que almeja.

Mais adiante, o nascimento de João Grilo é anunciado. Há uma série de referências que remetem ao imaginário popular, como: uma noite de “eclipse na lua”, o vulcão que entra em erupção e o aparecimento de um “lobisomem na rua”. Essas primeiras referências reforçam que a sabedoria popular está presente em João Grilo

desde a hora de seu nascimento, o que influenciará depois as suas atitudes e modos de ser. Após a descrição de seu nascimento, João Grilo é retratado fisicamente.

Apesar de ter sabedoria, seus traços estéticos entram em choque com a sua personalidade, pois ele era: “pequeno, magro e sambudo”. Suas pernas eram “tortas e fonas”, a boca “grande e beiçuda”. Em virtude de ser excluído dos padrões de beleza cultivados pela cidade grande, ele já era um excluído da sociedade, vivia na zona rural e buscava sobreviver através das “artes que fazia”.

Na ótica de Brun (2008, p. 3), os atributos físicos de João Grilo o faz ser um anti-herói, diferindo “do porte de um verdadeiro herói cavalheiresco e romântico: alto, robusto, loiro, de olhos azuis” o que caracteriza um verdadeiro príncipe encantado. Contudo, a sua desfavorável estética é compensada pela astúcia, “convertendo a sua fragilidade em força”. A malandragem para o personagem torna-se um autêntico meio de sobrevivência ao sistema opressor pelo qual é condicionado.

A primeira de suas malandragens ocorreu quando ele estava em um rio perto de onde morava. Antes da narração do que ele irá aprontar, o cordel retrata que João Grilo perdeu o pai com sete anos de idade. Sozinho com a mãe, encontrava na malandragem uma forma de se sentir feliz em meio à vida dura que enfrentava. Depois de narrar esse lado triste da vida de João Grilo, chega um “vaqueiro de fora” e pergunta se as águas do rio já baixaram, pois almeja passar ali com o gado. Muito esperto, João Grilo se aproveita da ingenuidade do vaqueiro e o engana.

[...]

João Grilo disse: Inda agora
O gadinho do meu pai
Passou com o lombo de fora.

O vaqueiro botou o cavalo
Com uma braça deu nado
Foi sair já muito embaixo
Quase que morre afogado
Voltou e disse ao menino:
-Você é um desgraçado!

De forma bem humorada o cordel vai tecendo episódios de João Grilo que evidenciam o lado trapaceiro do personagem. O vaqueiro enquanto homem que percorre o sertão conhece bem a natureza e vive constantemente no ambiente rural, mas é vencido pela sabedoria de João Grilo. Por conhecer o lugar, sempre pescar no rio e

morar próximo dele usa o conhecimento que adquiriu com a convivência nesse lugar para enganar o vaqueiro que era de fora.

Outra figura de grande destaque no folheto é a do padre. Representante da Igreja, ele exerce uma grande liderança no poder local. Entretanto, João Grilo quebra o protocolo de respeito e seriedade do sacerdote e apronta mais uma de suas trapaças. Um dia a mãe de João Grilo sai à tarde em busca de água e ele sozinho em casa recebe o padre. A princípio, ele atende o religioso que pede um copo com água e afirma só ter garapa. O padre aceita, bebe, fica agradecido e pede mais um copo para saciar sua sede. Sem esperar nenhuma má intenção do astuto João Grilo, ele bebe a garapa novamente e tem uma desagradável surpresa:

João trouxe numa coité
Naquele mesmo momento
Disse ao padre: Beba mais,
Não precisa acanhamento
Na garapa tinha um rato
Estava podre fedorento!

O padre disse: -Menino
Tenha mais educação
E por que não me dissestes?
Oh! Natureza do cão!
Pegou a dita coité
Arrebentou-a no chão.

João Grilo disse: Danou-se
Misericórdia São Bento
Com isto mamãe se dana
Me pague mil e quinhentos
Essa coité seu vigário
É de mamãe mijar dentro!
(LIMA, s/d p. 4)

Assim como o Pedro Malasartes, João Grilo se aproveita da ignorância do padre para enganá-lo. É importante ressaltar que tanto no episódio do vaqueiro como nesse ambos sofrem trapaças do personagem, provocando assim, uma espécie de divertimento exclui João Grilo de forma momentânea da situação de marginalizado. No decorrer do cordel, mais uma vez o protagonista apronta mais uma de suas proezas, sendo dessa vez em sua primeira confissão na Igreja. Após entrar no confessionário e apresentar-se como “aquele menino da garapa e da “coité”, o padre lembra e se irrita, mas ele é surpreendido com uma lagartixa dentro da batina.

Jogou a batina fora
 Naquela grande fadiga
 A lagartixa cascuda
 arranhando na barriga
 João Grilo de lá gritava:
 Seu padre: Deus lhe castiga.

O padre impaciente
 Naquele tururutu
 Saltava pra todo lado
 Que parecia um timbu
 Terminou tirando as calças
 Ficando o esqueleto nu.

Com essa cena, João Grilo diz que Deus pode castigar o padre porque é desrespeitoso ficar nu em um ambiente sagrado como a Igreja. Mais adiante, João Grilo questiona ao padre se ele é homem, pois o uso da batina o levava a pensar que ele “fosse mulher”, pois o religioso anda “vestido de saia” e “não casa porque não quer”. Com esse questionamento, o astuto João Grilo consegue irritar o religioso, pois através de suas artimanhas ele faz perguntas que ferem a seriedade e moralidade do padre enquanto representação dos bons costumes.

Além das famosas artes que fazia, a condição social do personagem evidenciava fatores que justificam as atitudes dele. Aos sete anos de idade João Grilo perde o pai e passa a viver apenas com a sua mãe. Por ser menor de idade, ele não pode ingressar no mercado de trabalho e conseqüentemente, ambos carecem de uma situação financeira que permita uma vida estável. Outro fator é que João Grilo começou a estudar tarde, aos sete anos de idade. Porém, não continuou e aos dez, abandona a escola por espontânea vontade.

João Grilo foi para a casa
 Encontrou sua mãe chorando
 Ele então disse: mamãe
 Não está ouvindo eu cantando
 Não chore cante mais antes
 Pois o seu filho garante
 Pra isso vive estudando.

A mãe de João Grilo disse:
 Choro por necessidade
 Sou uma pobre viúva
 E tu menor de idade
 Até da escola saíste;

João lhe disse: Ainda existe
O mesmo Deus de bondade.
(MELO, s/d p. 12)

O diálogo acima entre mãe e filho revela que a condição social do protagonista evidencia a situação de pobreza na qual ele vivia. A perda do pai abala toda a estrutura familiar porque o patriarcalismo ainda imperava nesse contexto. O pai, enquanto chefe de família era o responsável pelo sustento da casa. A mulher, por sua vez, estava restrita aos afazeres domésticos. Sem oportunidades, o seu papel era o de uma pobre viúva. O próprio título já marca a ausência da figura paterna no seio familiar.

No tocante a sua relação com a escola, o cordel nos deixa claro que, apesar dele ter iniciado os estudos aos sete anos, já trazia seus conhecimentos prévios o que contrastava com o caráter científico e conteudístico do currículo ensinado.

João Grilo em qualquer escola
Chamava ao povo atenção
Passava quinau nos mestres
Nunca faltou com a lição
Era um tipo inteligente
No futuro e no presente
João dava interpretação.
(LIMA, s/d p. 9)

A inteligência do aluno João Grilo contrariava o estereótipo de que o aluno nada sabe apenas o professor detém todo o conhecimento. A sua vivência com a tradição oral que sua bagagem de experiências não correspondia ao currículo positivista da escola. Mas, por apresentar na sua inteligência um conhecimento empírico, ele questionava os professores. Ironicamente, o cordel deixa claro que os docentes nunca tinham respostas para as perguntas atrevidas do aluno malandro. No tocante a sua relação com a escola, o cordel nos deixa claro que apesar dele ter iniciado os estudos com sete anos, já trazia seus conhecimentos prévios.

João Grilo em qualquer escola
Chamava ao povo a atenção
Passava quinau nos mestres
Nunca faltou com a lição
Era um tipo inteligente
No futuro e no presente
João dava interpretação.
(LIMA, s/d p. 09)

Me responda professor
 Entre grandes e pequenos
 Quero que fique notável
 Por todo nossos terrenos
 Responda com rapidez
 Como se chama o mês
 Que a mulher fala menos?

Este mês eu não conheço
 Quem fez esta tabuada?
 João Grilo lhe respondeu:
 Ora, sebo, camarada
 Pra mim perdeu o valor
 Ter o nome de professor
 E não conhece nada.
 (LIMA s/d p. 10-11)

Este jogo de perguntas que João Grilo faz a seu professor põe em evidência diferentes formas de conhecimento. Ao lançar adivinhações ele vai mostrando no ambiente escolar que o seu saber pauta-se nas experiências que teve fora da sala de aula, as adivinhações nesse contexto mostram as tradições orais presentes nos conhecimentos prévios dele. Por isso, João Grilo afirma que seu professor “não conhece nada”.

É importante ressaltar que esse desconhecimento do docente não ocorre por falta de domínio da disciplina ou dos conteúdos trabalhados nela, mas pelo conhecimento propagado na escola ainda privilegiar o currículo positivista.

João Grilo, por sua vez, traz para a sala de aula saberes advindos de sua realidade cultural e social. Mesmo não dominando os assuntos, ele dá uma verdadeira aula e afirma que “o aluno desta vez ensinou ao professor” (p.12). Com essa fala, percebemos que a escola ainda encontra muitas dificuldades em valorizar as experiências individuais de seus alunos. A aprendizagem não se constrói apenas com as exposições orais do professor enquanto detentor do saber, contudo com as vivências e conhecimentos prévios dos discentes.

Provavelmente, tenha sido por essa postura autoritária que levou João Grilo a abandonar os estudos. O sair por livre e espontânea vontade do personagem ocorreu em decorrência da exclusão pela qual ele enfrentava, visto que o seu conhecimento difere da concepção propagada pela escola.

Mais adiante na narrativa, João Grilo fica em cima de uma árvore “recordando as lições que na escola estudou” (Lima, s/d , p.13). Sem esperar, ele vê quatro ou cinco ladrões de Meca tramarem um roubo na Capela de Belém. João Grilo não pensa duas

vezes e percebe que pode ser dar bem nessa situação, de modo que poderia tirar ele e sua mãe da miséria em que viviam, o que caracteriza um personagem com objetivos psicossocial.

Decorrido isso, o trapaceiro João Grilo furtou um roupão de malha, fez uma mortalha e se deitou em um caixão, assustando os ladrões na hora em que contavam o dinheiro do roubo. Ao chegar em casa, ele se sente satisfeito, pois a sua precisão morre a partir do momento em que agiu com esperteza. Contente e sem demonstrar nenhum arrependimento, o malandro sertanejo justifica a sua atitude ao afirmar que: “o ladrão que rouba outro tem cem anos de perdão” (Lima, s/d, p. 16).

Assim como defende Candido (1970), essa malandragem é justificável porque ela visa sanar as desigualdades sofridas pelo personagem, posto que seu objetivo era fazer uma digna refeição com a sua pobre mãe. Portanto, a malandragem no entendimento do personagem “não constitui um problema ou um pecado grave”, uma vez que ela é utilizada para a promoção da justiça social e não como “ascensão econômica” ou “engrandecimento próprio”, conforme disserta Brun (2008, p. 6).

João Grilo nesse contexto pode ser considerado legítimo representante do malandro sertanejo, engando os seus oponentes de forma debochada e cômica. Apesar do malandro do cordel de João Ferreira de Lima cometer suas trapaças para conseguir o que almeja, Souza (2013, p. 25) argumenta que a sua “falha é perdoada”, pois ele não dá continuidade a esse ciclo de exploração que o oprime.

Mais adiante, a história sai do ambiente sertanejo para o sultão de grandes reinos distantes, o que evidencia o tema do maravilhoso nesse cordel também. O rei Bartolomeu do Egito toma conhecimento da sabedoria de João Grilo e o desafia a responder 12 perguntas no prazo de 15 dias, caso ele errasse seria condenado à morte. À medida que o sultão ia perguntando, João Grilo ia respondendo, deixando claro que os seus conhecimentos prévios permitiam que ele respondesse a cada pergunta.

A fama então de João Grilo
 Foi de nação em nação
 Por sua sabedoria
 E por seu bom coração
 Sem ser por ele esperado
 Um dia foi convidado
 Para visitar um sultão.

[...]

Afinal chegou João Grilo
 No reinado do sultão
 Quando ele entrou na corte
 Que grande decepção!
 De paletó remendado
 Sapato velho, furado
 Nas costas um malutão.
 (Lima, s/d, p. 28)

Nesse momento da história, a sabedoria de um pobre “desmiliguido” contrasta com a aparência física esperada por todos do reino João Grilo mostra simplicidade e desapego das convenções do sultão, desprezando as vestes imponentes de luxo.

Em seguida, o criado prepara um banho e o entrega uma roupa de gala, visto que ele não pode usar um traje rasgado e maltrapilho. Entretanto, essa atitude de João Grilo não foi praticada inocentemente, seu objetivo era ensinar a todos do reino que não deveriam valorar apenas uma roupa, mas o ser humano sem as aparências edificadas pela sociedade.

O almoço foi servido
 Porém João não quis comer
 Despejou vinho na roupa
 Só para vê-lo escorrer
 Ante a corte estarecida
 Encheu os bolsos de comida
 Pra toda corte ver.

[...]
 Esta mesa tão repleta
 De tanta comida boa
 Não foi posta para mim
 Um ente vulgar, atoa
 Desde a sobremesa à sopa
 Foram postas a minha roupa
 E não a minha pessoa!

[...]
 Eu estando esfarrapado
 Ia comer na cozinha,
 Mas como troquei de roupa
 Como junto da rainha...
 Vejo nisto um grande utraje
 Homenageiam o meu traje
 E não a minha pessoa.

(LIMA, s/d, p. 31-32)

Agindo intencionalmente, João Grilo já não mostra mais o seu lado malandro, posto que nesse momento da história ele não está mais sofrendo as adversidades provenientes do sistema que o oprimia. As trapaças e o cômico são deixados de lado, de modo que, as mudanças de perspectiva também refletem em sua postura ao final do cordel.

Diferentemente do malandro que nada aprende conforme verificamos nas discussões de Candido (1970), João Grilo passa a refletir sobre a sua condição a partir da percepção dos outros. Além de demonstrar sabedoria na escola quando “passava quinau no mestre”; ele novamente surpreende o desafio lançado, respondendo a todas as perguntas sem errar.

Ao final da história, ele percebe que as honrarias e a hospitalidade do rei só ocorrem porque ele está bem vestido, o que não significa que a sua pessoa esteja sendo reconhecida. Após a corte imperial ouvir essa “dura lição” do sambudo de pernas tortas e finas, há o pedido de desculpas e a sabedoria de João Grilo se sobressai, não como a astúcia de um malandro, mas como consciência e reflexão, o que o iguala a Salomão.

CAPÍTULO III:

3.REFLEXÕES EM TORNO DE JOÃO GRILO E SUAS CONSEQUENCIAS PARA O PROCESSO EDUCATIVO

3.1 A relação de contrastes entre a malandragem de João Grilo e os valores coletivos cultivados na escola

Ao final do cordel, João Grilo mostra também um outro lado que foge da malandragem e artimanhas cometidas por ele. Na própria escola, o seu saber pautado no imaginário popular contrasta com o conhecimento sistematizado ali. Os valores voltados para a malandragem e astúcia de João Grilo diferem do que a escola aceita, como por exemplo: a cooperação, a qualificação profissional e a competitividade da sociedade de consumo. Depois que o rei Bartolomeu do Egito toma conhecimento da sabedoria desse esperto “pequeno, magro e sambudo”, ele é convidado para responder doze perguntas no prazo de quinze dias.

Durante cada resposta, o rei se impressiona a rapidez e segurança mostradas perante o desafio. A partir desse momento, entendemos que esse confronto entre essas duas modalidades de saberes é revelada no cordel com a vitória do popular sobre o erudito.

Na ótica de Ayala (2012), essa valorização do imaginário popular presente em João Grilo dialoga com o próprio contexto de produção do folheto nordestino. Embora essa literatura tenha nascido de um público que não foi alfabetizado ou semi-letrado, os conhecimentos eram transmitidos oralmente.

As formas de entretenimento, o acesso aos bens culturais e de consumo refletem uma situação de exclusão do homem nordestino, que os levam a criar suas práticas culturais pautada nas experiências. Esse caráter comunitário das diferentes formas de expressão cultural fez do contexto de produção do cordel se configurar perante o que Ayala (2010, p. 53) chama de “um fazer dentro da vida”.

No entanto, a presença desse saber erudito no âmbito escolar não lhe garante a eficácia superior às diferentes formas de conhecimento. No tocante às afinidades entre a escola e a leitura, Zilberman (1985) discute como esse processo de democratização do

acesso à escola convive com a crise do ensino. Esse problema reflete em várias etapas da educação básica, assim como no processo de ensino-aprendizagem. Em meio a essa situação, o aluno vê os assuntos listados no cronograma do currículo sem ser atendido como deveria e o professor precisa trabalhar em condições adversas.

Em se tratando da situação do cordel, João Grilo sente-se excluído do âmbito escolar por não sentir que as suas experiências pessoais e conhecimentos advindos da memória coletiva são fatores valorizados nas respostas de João Grilo e deixam claro que o patrimônio imaterial de “iletrados” contrasta com o saber erudito, mas se sobrepõe a ele.

Mais adiante o senso de justiça de João Grilo é explicitado no momento do banquete. O aparente ignorante marginalizado da elite mostra a sua integridade e crítica à sociedade opressora que vive de aparências. O momento de trazer uma espécie de moral ou ensinamento ocorre por meio de uma reflexão de João Grilo. Suas artimanhas cedem lugar para uma postura consciente. A fama da sabedoria dele correu de “nação em nação” (LIMA, s/d, p. 28), de modo que recebeu um convite para visitar um sultão.

O rei e a corte imperial se preparam para receber esse “ilustre convidado”, mandando a seus súditos que enfeite o castelo com flores e enchesse o reino de bandeiras. Todavia, João Grilo não chegou a vestir-se adequadamente a ocasião e gera a desconfiança do rei e a decepção de todos que projetaram uma imagem diferente do que viram. Com paletó remendado, sapatos velhos e furados os membros da corte ficaram perplexos diante da aparência descuidada do convidado.

Esfarrapado e maltrapilho, João Grilo não recebeu um tratamento hospitaleiro, pelo contrário foi desprezado e ouvia ofensas por aqueles que o imaginavam elegante. Em seguida, veio um criado que preparou o banho e a roupa de João Grilo. Consciente dos preconceitos, seu objetivo era ver a impressão que eles tinham a seu respeito. Almejava “ensinar esta gente” (LIMA, s/d, p. 30) que o valor de um ser humano se sobrepõe a um traje de gala.

Após os comensais e o rei verem João Grilo vestido elegantemente, a repulsa transforma-se em admiração. No momento do banquete, ele se recusa a comer o que gera o estranhamento dos que estavam na mesa. Quando finalmente foi comer encheu os bolsos de comida e despejou vinho na roupa, gerando um espanto da corte.

Consciente de sua atitude, esse momento do cordel explora o senso de justiça de João Grilo. Em sua fala, ele condena a atitude da corte, pois o banquete e todas as

honras feitas foram postas às roupas que vestia e não a sua pessoa. Com essa atitude, ele mostra que a honra e justiça são valores presentes nele. A corte pede desculpa-se e percebe a sabedoria existente nele, o que se equipara Salomão.

Diante dessa lição dada, a sabedoria de João Grilo equipara-se também a memória popular recorrente na cultura e literatura de cordel. Assim como o homem nordestino, a sabedoria expressa no personagem foge de um conhecimento considerado erudito.

Nesse sentido, quando os conhecimentos prévios dele dialogam com a literatura de cordel, voltada para a transmissão oral “assentado nos trabalho de várias gerações” (RIBEIRO, 1987, p. 58). Esse aspecto da oralidade ocorre porque boa parte do público ainda não tinha domínio da escrita, de modo que, a memorização de versos, a declamação cantada ou recitada em feiras foi acolhida por “leitores-ouvintes” que se encantavam com as histórias.

De acordo com Ayala (2010, p. 70), esse caráter coletivo ocorre porque esse patrimônio imaterial tem a colaboração de “bibliotecas falantes e constantes” constituídas por “homens-livro” e “mulheres-livro”. Semelhantemente a essas bibliotecas vivas e ambulantes, a sabedoria de João Grilo reflete a maneira pela qual o homem sertanejo e sem acesso à cultura escrita repassa e adquire conhecimentos.

De forma criativa, em um primeiro momento do cordel esse conhecimento esteve vinculado às estratégias adotadas pelo personagem para se sobressair diante das dificuldades e opressão do sistema. A astúcia serve como maneira de lidar com as adversidades enfrentadas. No tocante à carga de conhecimentos, conforme discutimos anteriormente a escola contribuiu para que essa exclusão se acentuasse, de modo que os conhecimentos prévios de João Grilo divergem do conhecimento sistematizado da escola.

Sendo assim, o personagem João Grilo apresenta-se como autêntico herói popular picaresco conforme defende Candido (1970) a partir da temática do sertanejo pobre que se utiliza da astúcia para escapar de situações perigosas, bem como da opressão dos poderosos. Portanto, o senso de justiça voltado para uma conscientização das relações de interesse presentes a vitória sobre o popular diante do erudito questionamr com uma concepção voltada para a instrução acadêmica.

Um tema que analisamos ao longo desse trabalho é a discussão das diferenças econômicas, cujo “desnível social é o móvel da trama” (ABREU, 1999, p. 121). O

padre, a presença do rei e a corte mostram a face da riqueza como aquela que é responsável maldade e má conduta que leva o pobre à situação de injustiça e exclusão. Nesse contexto, a escola e o seu saber elitizado também contribuiu para que essa extratificação econômico-social se acentue, tendo em vista que o aluno João Grilo tem um repertório de conhecimento que dialoga com os anseios do nordestino sertanejo, bem como sua leitura de mundo.

Com relação à leitura na escola, Solé (1998) considera que o problema não se situa apenas no método, mas na maneira pela qual a leitura é conceituada, o papel que ela ocupa no currículo e o modo como os professores a avaliam. Conforme discutimos anteriormente, o conhecimento prévio é o ponto de partida pelo qual atribuímos significados ao que lemos. Após interagirmos no meio em que estamos inseridos, construímos valores e representações da realidade diversas.

Diante disso, a escola tem o desafio de rever seu ensino e buscar novas formas de privilegiar esses conhecimentos prévios na sala de aula. Assim como no cordel, muitos alunos como João Grilo, possuem um saber que difere da sistematização dos conteúdos escolares o que torna essa dicotomia mais conflitante. Por isso, é preciso dar clareza e coerência ao que é ensinado, pois o excesso de abstração de conteúdos tem acentuado a exclusão do repertório cultural do aluno.

De acordo com Solé (1998), esse diálogo torna-se possível quando a leitura de mundo dos discentes é trabalhada a partir de estratégias. Segundo a autora elas são procedimentos que envolvem o cognitivo e o metacognitivo com vistas a ler diferentes tipos de leitura de forma flexibilizada, seja consciente ou inconsciente. Entretanto, quando o repertório cultural dos educandos não é priorizado, algumas lacunas permanecem, como por exemplo: a homogeneização de uma turma heterogênea. Além do primeiro desafio que discutimos anteriormente, o professor se depara com o fato de que uma classe não terá a mesma leitura de um texto. Cada um trará suas bagagens culturais e vivências o que é desafiante.

Portanto, o papel do professor dentro dessas problemáticas não deve ser visto como culpado, mas o de sujeito mediador desse processo. Suas atividades voltam-se para a construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola, ressaltando-se que a docência não é um dom, contudo um trabalho que exige formação profissional adequada, compromisso e dedicação, tendo em vista que é contínua e progressiva.

Na ótica de Silva (2009, p. 27), “sair do eu para formar um nós” não é tarefa fácil para quem escolhe a docência no Brasil, pois muitas vezes as diversas lacunas da escola e as necessidades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem convivem com as desfavoráveis condições de trabalho enfrentadas por esse profissional da educação.

Em meio a esses problemas, o cordel: *As proezas de João Grilo* deixa claro essas desigualdades que nos convidam a valorizar essas diferentes formas de saber, sem, no entanto, ter de condenar o professor. Mudar posturas cristalizadas exige dedicação e tempo, de modo que pode começar com a adoção de novas propostas metodológicas que valorizem esse aluno-João Grilo.

Por fim, finalizamos esse trabalho confirma as hipóteses inicialmente levantadas as reflexões diante da crise da leitura na escola, como desafio que o professor vem enfrentando. No que diz respeito ao personagem João Grilo, a malandragem revelou um lugar social de pobreza que almejava suprir suas necessidades momentâneas. A sabedoria e o senso de justiça voltado para a honra e à integridade são recompensas que o personagem recebe após responder corretamente as doze perguntas que lhe foram feitas

Considerações finais

A partir das discussões arroladas no decorrer desse trabalho o personagem João Grilo torna-se um “herói popular picaresco” conforme defende Candido (1970, p. 67). Advindo da pobreza, o personagem se vale da esperteza para garantir sua sobrevivência. Essa postura tem se repetido em vários cordéis, deixando evidente que as proezas aprontadas por João Grilo, ao longo das 32 páginas do cordel, reproduz em uma malandragem que não é só dele, porém do sistema opressor.

A aparência física desfavorável somada à ausência de condição financeira mostra também que o seu espírito astuto e brincalhão convive com um João Grilo dotado de sabedoria popular e senso de justiça, o que é enfatizado pelo tom satírico e moralizante no episódio final. Essa retomada do cômico e do herói popular picaresco ocorreu na peça: *O auto da compadecida* de Ariano Suassuna como na tradução midiática de Guel Arraes, no qual João Grilo do cordel surge com uma nova roupagem no teatro satírico do autor, o que levou esse personagem a torna-se mais conhecido entre o público-leitor em virtude da adaptação fílmica da obra.

Com relação ao processo educativo e à relação do personagem com a escola, percebemos que João Grilo se assemelha a tantos alunos que possuem diferentes experiências de vida e conhecimentos balizados pela memória coletiva, o que entra em contraste com a escola.

Diante disso, constatamos que as reflexões e a leitura analítica empreendida no transcurso dessa pesquisa, convidam professores e a escola a repensarem possibilidades de valorizar as diferentes formas de conhecimento dos discentes através de abordagens metodológicas que dinamizem o processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS:

- ABREU, Márcia. **Histórias de cordéis e folhetos**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.
- ALEGRO, Regina Célia. **Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no Ensino Médio**. 239. f. Tese. Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista (UNESP), 2008.
- AYALA, Maria Ignez Novais. **ABC, folheto, romance ou verso: a literatura impressa que se quer oral**. Graphos. João Pessoa. Vol. 12. N. 2. Dez/2010. p. 52-73.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris (Org.). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012 (Série Estratégias de Ensino).
- BRUN, André Adriano. **João Grilo, o desmiliguido: a esperança no imaginário do oprimido**. Revista Travessias, Paraná, v. 2. n. 1. p. 12-24, 2008.
- CANDIDO, Antonio. **Dialética da malandragem: caracterização das Memórias de um sargento de milícias**. In: Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 8, São Paulo, USP, 1970, p. 67-89.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e Prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- DIÉGUES JÚNIOR, Manuel. Literatura de cordel. In: BATISTA, Sebastião Nunes. **Antologia da Literatura de Cordel**. Fundação José Augusto, 1977.
- GERHARDT, Ana Flávia Lopes Magela; ALBUQUERQUE, Camila de Faro de; SILVA, Igor de Souza. **A cognição situada e o conhecimento prévio em leitura e ensino**. Revista Ciências & Cognição, vol 14 (2), 31 de Julho de 2009.
- KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1995.
- ISER, Wolfgang. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Tradução de Johannes Krestschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.
- LIMA, João Ferreira de. **Proezas de João Grilo**. Xilogravura de Stênio Diniz, s/d.
- MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012 (Coleção trabalhando com... na escola).
- PINHEIRO, José Hélder. Literatura popular e ensino.: Leituras, atitudes e procedimentos. In: _____; ARISTIDES, Jaquelânia; SILVA, Maria Valdênia; ARAÚJO, Miguel Leocádio (Orgs.). **Literatura e formação de leitores**. Campina Grande: Bagagem, 2008, p. 15-28.
- RIBEIRO, Lêda Tâmega. A poesia popular. In: _____. **Mito e poesia popular**. Rio de Janeiro: FUNARTE/ Instituto Nacional do Folclore, 1987.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. Formação de leitores literários: o professor leitor. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; ROSING, Tania M. K. **Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores.** São Paulo: Global, 2009.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária & outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor.** Belo Horizonte: RHJ, 2009.

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

SOUZA, Michele Karoline Silva. **A literatura de cordel e a malandragem sob uma perspectiva do personagem João Grilo.** 35.f. Monografia. Faculdade de Ciências da Educação e Saúde- FACES do Centro Universitário de Brasília- UNICEUB, 2013.

ZILBERMAN, Regina (Orgs.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** 5 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.