



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

RODRIGO NUNES DA SILVA

**FOLHETOS DE CORDEL NO LETRAMENTO ESCOLAR:
A AULA DE LEITURA REVISITADA**

**CAMPINA GRANDE
2017**

RODRIGO NUNES DA SILVA

**FOLHETOS DE CORDEL NO LETRAMENTO ESCOLAR:
A AULA DE LEITURA REVISITADA**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Formação de Professores, área de concentração Práticas de leitura e produção textual; do centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre.

Sob a orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues

**CAMPINA GRANDE-PB
2017**

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.

S586f Silva, Rodrigo Nunes da.
Folhetos de cordel no letramento escolar [manuscrito] : a aula de leitura revisitada / Rodrigo Nunes da Silva. - 2017.
323 p. : il. color.

Digitado.
Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2017.
"Orientação: Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, Departamento de Letras".

1. Ensino de língua materna. 2. Letramento escolar. 3. Literatura de cordel. I. Título.

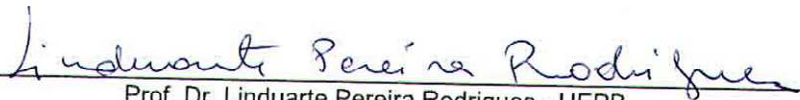
21. ed. CDD 302.224

RODRIGO NUNES DA SILVA

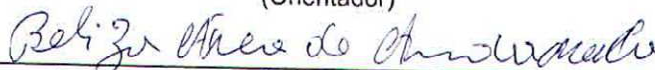
**FOLHETOS DE CORDEL NO LETRAMENTO ESCOLAR:
A AULA DE LEITURA REVISITADA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de Mestre.

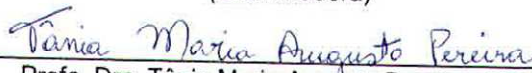
Aprovado em: 11 de maio de 2017.



Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues - UEPB
(Orientador)



Prof.ª. Dra. Beliza Aúrea de Arruda Mello - UFPB
(Examinadora)



Prof.ª. Dra. Tânia Maria Augusto Pereira - UEPB
(Examinadora)

Prof.ª. Dra. Patrícia Cristina de Araújo - UEPB
(Suplente)

**CAMPINA GRANDE-PB
2017**

Dedico esta obra acadêmica a Deus, a todos os professores que lutam para construir uma educação mais humana, a minha esposa e meus pais, que me ensinaram o verdadeiro ofício da vida, e ao meu Orientador Linduarte Pereira Rodrigues.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter usado Sua misericórdia e bondade para comigo, auxiliando-me nos momentos mais difíceis de minha jornada e concedendo-me forças para traçá-la.

Ao professor Orientador Linduarte Pereira Rodrigues, por me orientar nesta pesquisa de forma surpreendente, com muita dedicação e paciência, permitindo assim uma valiosa contribuição para o êxito do trabalho.

Aos meus queridos alunos da turma de 7° ano, da Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega, por terem proporcionado momentos incríveis no processo da pesquisa e coleta de dados.

À gestão da escola e à secretária da Educação do município, por colaborarem com a pesquisa.

Aos meus colegas mestrandos, pela troca de conhecimentos e ajuda mútua.

Ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP), da Universidade Estadual da Paraíba, por contribuir cordialmente com minha formação profissional, na pessoa da coordenadora Simone Dália de Gusmão Aranha.

Às professoras examinadoras que compõem a banca examinadora, Beliza Áurea de Arruda Mello e Tânia Maria Augusto Pereira, e a suplente Patrícia Cristina de Araújo, por aceitarem o convite para contribuir com a pesquisa.

A todos os professores do PPGFP, por darem imensa contribuição para os meus estudos, proporcionando aprendizagens significativas.

À coordenação do mestrado e pelo excelente atendimento da secretária.

Enfim, a todos que contribuíram, de alguma forma, para realização de minha pesquisa.

Educação não transforma o mundo. Educação muda
pessoas. Pessoas transformam o mundo.

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende
ensina ao aprender.

(PAULO FREIRE)

Letramento é uma espécie de amor, não uma habilidade ou
uma realização. É participação, educação no sentido clássico –
ser educado para ser parte de alguma coisa, não apenas para
ser bem-sucedido em uma carreira.

(SOLOMON)

A vida aqui só é ruim
Quando não chove no chão
Mas se chover dá de tudo
Fartura tem de porção
Tomara que chova logo
Tomara meu Deus tomara

Só deixo o meu Cariri
No último pau de arara

(VENÂNCIO / CORUMBÁ / J. GUIMARÃES)

RESUMO

O estudo traz uma reflexão sobre métodos e práticas de leitura para aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, tendo em vista formar leitores proficientes na região em que se aplica, levando em consideração as tradições orais de transmissão cultural (GERALDI, 2010). Diante disso, apresenta uma possibilidade de letramento, a partir de um trabalho com folhetos de cordel, expressão literária que se apresenta no contexto sociocultural que atuamos como rica fonte de pesquisa linguístico-literária, devido ao uso produtivo do léxico que desenha temas e atualiza discursos/ideologias, proporcionando uma alternativa de renovação para o ambiente escolar. Frente ao fenômeno apresentado, delinea-se a seguinte questão problema: Como a literatura de cordel pode contribuir para amenizar o problema do baixo nível de letramento escolar apresentado por grande parte do alunado de escola pública? Tal literatura contribui significativamente para a formação de leitores e amplia os conhecimentos linguístico, histórico e cultural, permitindo uma aprendizagem funcional, principalmente pela identificação dos leitores com os personagens e as narrativas apresentadas nos diversos temas que a literatura de cordel atualiza (RODRIGUES, 2006; 2011). Numa visão que engloba a interdisciplinaridade, os alunos podem aprender muito mais se aqueles que estão envolvidos com a prática educacional criarem as condições necessárias para facilitar o ensino/aprendizagem. Para tanto, foi realizada uma pesquisa de natureza qualitativa numa Escola pública Estadual da cidade de Soledade-PB, para desenvolver abordagens de leitura através de um plano de ação docente sequenciado, numa perspectiva de reflexão sobre a língua, abrangendo conceitos de práticas e processos de letramento sob o prisma interacionista de leitura, dos gêneros textuais e da linguagem, perpassando pelos estudos de identidade, memória, imaginário e representação social, o que despertou nos alunos o gosto pela leitura e a funcionalidade inerente ao ato da leitura na escola e na sociedade. A pesquisa-ação promoveu, através do produto apresentado, aprendizagens significativas pelo fato da proposta englobar as experiências reais da vida, reforçando o vínculo escola/vida. Atentando para o fato de que os estudos do letramento ultrapassam o plano da escrita formal, perpassando à reflexão sobre a própria linguagem dos sujeitos em contextos que extrapolam os muros da escola, o estudo revelou o estabelecimento de conexões com textos orais e/ou escritos que fazem parte do cotidiano das famílias dos alunos envolvidos num processo de letramento desenvolvido com folhetos de cordel, evidenciando-se, assim, que esse material sociocultural e sociolinguístico é prática discursiva que propicia o letramento escolar na região campo da pesquisa.

Palavras-chave: Ensino de Língua Materna. Letramento escolar. Folhetos de Cordel. Imaginário nordestino.

RESUMEN

El estudio reflexiona sobre los métodos y las prácticas de lectura para las clases de portugués en la escuela primaria, con el fin de formar lectores competentes en la región en que se aplique, teniendo en cuenta las tradiciones orales de la transmisión cultural (GERALDI, 2010). Por lo tanto, presenta una posibilidad de trabajo con una línea de folletos, la expresión literaria que aparece en el contexto sociocultural que operamos como una rica fuente de la investigación lingüística y literaria debido al uso productivo de léxico que atrae a los temas y actualiza los discursos / ideologías, proporcionando una alternativa a la actualización al entorno escolar. Vista del fenómeno anterior, proyectos a la pregunta problema: Como la literatura de cordel puede ayudar a suavizar el bajo nivel de alfabetización escolar problema presentado por la mayor parte del cuerpo de estudiante de escuela pública? Tal literatura contribuye significativamente a la formación de lectores y se extiende a los conocimientos lingüísticos, culturales e históricos, lo que permite un aprendizaje funcional, especialmente para la identificación de los lectores con los personajes y narrativas que se presentan en los diferentes temas que los cambios literatura de cordel (Rodrigues, 2006; 2011). Una visión que abarca interdisciplinario, los estudiantes pueden aprender mucho más si los involucrados con la práctica educativa crear las condiciones necesarias para facilitar la enseñanza / aprendizaje. Por lo tanto, fue realizada una investigación cualitativa en una escuela pública del Estado en la ciudad de Soledade-PB, que tiene por objeto desarrollar enfoques de lectura, a través de un plan de acción docente secuenciado, un reflejo de la perspectiva en el lenguaje, que cubre las prácticas de conceptos y los procesos de alfabetización en una perspectiva interaccional de la lectura de los géneros textuales y lengua, pasando el estudios de identidad, la memoria, la imaginación y la representación social, que despierta en los alumnos el gusto por la lectura y la funcionalidad inherente en el acto de la lectura en la escuela y en la sociedad. La investigación-acción promovida por el producto expuesto, el aprendizaje significativo debido a la propuesta de incluir las experiencias de la vida real, fortaleciendo así el vínculo entre la escuela / la vida. Prestar atención al hecho de que los estudios de alfabetización más allá del plan formal por escrito, que pasa a la reflexión sobre el lenguaje de los sujetos en contextos que van más allá de las paredes de la escuela, el estudio reveló el establecimiento de conexiones con textos y / o escritos orales ellos son parte de la vida cotidiana de las familias de los estudiantes que participan en un proceso de alfabetización desarrollado con una línea de folletos, apareciendo, por lo que la materia sociocultural y sociolingüística es una práctica discursiva que proporciona el campo de la alfabetización escolar en el área de investigación.

Palabras-clave: Enseñanza de la Lengua Materna. Alfabetización escolar. Folleto de Cordel. Imaginaria noreste.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Unidades do ensino de Língua Materna de acordo com os PCN.....	30
Figura 2.	Capa do cordel “A pós-modernidade ou um mundo desacunhado”.....	111
Figura 3.	Entrada da escola.....	116
Figura 4.	Biblioteca da escola.....	117
Figura 5.	Igreja matriz de Soledade.....	118
Figura 6.	Antigo Chafariz.....	118
Figura 7.	Grupo de danças folclóricas.....	118
Figura 8.	Antiga estação ferroviária da cidade.....	118
Figura 9.	Planejamento pedagógico da escola.....	119
Figura 10.	Pesquisador em ação na biblioteca Átila Almeida - UEPB.....	123
Figura 11.	Apresentação do projeto.....	135
Figura 12.	Apresentação do projeto.....	136
Figura 13.	Capa do folheto “A arte do cordel”.....	141
Figura 14.	Banca dos folhetos de cordel em sala de aula.....	145
Figura 15.	Banca dos folhetos de cordel em sala de aula.....	145
Figura 16.	Capa do folheto “A seca devoradora e os prantos do sertanejos”.....	151
Figura 17.	Umbuzeiro	154
Figura 18.	Entrevista a idosos	161
Figura 19.	Casarão abandonado	161
Figura 20.	Situação do açude principal da cidade na seca.....	163
Figura 21.	Situação do açude principal da cidade na seca.....	163
Figura 22.	Açude do Estado em tempos de chuva	163
Figura 23.	Desenho do Aluno 22.....	165
Figura 24.	Desenho da Aluna 25.....	165
Figura 25.	Desenho do Aluno 18.....	166
Figura 26.	Desenho da Aluna 7.....	166
Figura 27.	Visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba.....	168
Figura 28.	Vista panorâmica do Museu.....	169
Figura 29.	Imagem da sala 1 do Museu (artesanato).....	170
Figura 30.	Imagem da sala 1 do Museu (artesanato).....	170
Figura 31.	Imagem da sala 2 do Museu (Música).....	171
Figura 32.	Imagem da sala 2 do Museu (Música).....	171
Figura 33.	Imagens da sala 3 da Museu (Cordel, cantoria e xilogravura).....	171
Figura 34.	Imagens da sala 3 da Museu (Cordel, cantoria e xilogravura).....	171
Figura 35.	Memorial Jackson do Pandeiro nas proximidades do Museu.....	172
Figura 36.	Memorial Jackson do Pandeiro nas proximidades do Museu.....	172
Figura 37.	Visita ao Museu da cidade: Casarão Ibiapinópolis.....	173
Figura 38.	Visita ao Museu da cidade: Casarão Ibiapinópolis.....	173
Figura 39.	Xilogravura “O sertão em tempos de seca”.....	178
Figura 40.	Imagem da capa do folheto “ABC do Nordeste Flagelado”.....	179
Figura 41.	Imagem da capa do folheto “Seca, Fome e Miséria”.....	179
Figura 42.	Capa do Folheto “A triste partida”.....	181
Figura 43.	Cartaz Encontro dos Profetas da Chuva.....	183
Figura 44.	Imagens do sítio em que moram alguns dos alunos do projeto.....	185
Figura 45.	Imagens do sítio em que moram alguns dos alunos do projeto.....	185

Figura 46.	Desenho da aluna 17 representando a seca.....	186
Figura 47.	Desenho da aluna 17 representando o período de inverno.....	186
Figura 48.	Desenho aluna 5: representação da chuva.....	188
Figura 49.	Capa do folheto “Viagem a São Saruê”.....	189
Figura 50.	Reunião e ensaio da Peça Cenários da Seca.....	193
Figura 51.	Reunião e ensaio da Peça Cenários da Seca.....	193
Figura 52.	Apresentação da peça Cenários da Seca no anfiteatro da escola.....	194
Figura 53.	Apresentação da peça Cenários da Seca no anfiteatro da escola.....	194
Figura 54.	Apresentação no projeto Siga bem caminhoneiro.....	195
Figura 55.	Apresentação no projeto Siga bem caminhoneiro.....	195

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Alfabetização X Letramento.....	49
Quadro 2.	Vantagens do ensino da SCC em sala de aula.....	60
Quadro 3.	Folhetos utilizados no plano de ação docente.....	133
Quadro 4.	Entrevista de aluno com um pescador/agricultor.....	162
Quadro 5.	Trecho de entrevista com um agricultor.....	182
Quadro 6.	Músicas utilizadas na Peça Cenários da seca.....	192

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
-----------------	----

CAPÍTULO I

1	ENSINO DE LÍNGUA(GENS), LETRAMENTO E REPRESENTAÇÃO SOCIAL.....	27
1.1	OS DILEMAS DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA.....	27
1.1.1	Prática de análise linguística no ensino de Língua Materna e fazer docente.....	33
1.2	A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO: LEITURA NA PERSPECTIVA DIALÓGICA.....	38
1.2.1	Análise do Discurso e leitura.....	41
1.3	LETRAMENTOS	45
1.4	AS CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS SEMÂNTICOS PARA A AULA DE LÍNGUA MATERNA.....	53
1.4.1	A teoria semântica.....	53
1.4.2	A Semântica de Contextos e Cenários (SCC) na Educação Básica...	56
1.5	IDENTIDADE CULTURAL E REPRESENTAÇÃO, MÉMÓRIA E IMAGINÁRIO.....	63
1.5.1	Identidade cultural.....	63
1.5.2	Representação social.....	71
1.5.3	Memória e imaginário popular.....	79

CAPÍTULO II

2	MULTICULTURALISMO E CURRÍCULO NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA: ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLOGIA....	88
2.1	O CURRÍCULO E OS ESTUDOS CULTURAIS COMO PROPOSTA DE ENSINO.....	88
2.2	A ESCOLA, O PROFESSOR E A IDEOLOGIA DE ENSINO.....	93
2.3	A LITERATURA DE CORDEL: UM PANORAMA.....	96
2.3.1	Memória e imaginário do Nordeste no cordel.....	101
2.3.2	Cordel e ensino de linguagens.....	108
2.4	CORDEL, ENSINO E <i>LÓCUS</i> DA PESQUISA.....	113
2.4.1	Escola Campo da pesquisa.....	115
2.4.1.1	Práticas culturais desenvolvidas na comunidade.....	117
2.4.2	Os sujeitos pesquisados.....	119
2.4.3	Percurso metodológico para a concretização do produto.....	121
2.5	O PROJETO DIDÁTICO.....	126

CAPÍTULO III

3	REFLEXÕES EM TORNO DE UM PROJETO INTERDISCIPLINAR: O CORDEL NA AULA DE LÍNGUA MATERNA.....	132
3.1	RELATO DA EXPERIÊNCIA E ANÁLISE DOS DADOS.....	132
3.1.1	Iniciando o projeto: a cultura local em foco.....	133
3.1.2	Minha terra, minha gente.....	151
3.1.3	Visita aos Museus: lugares de memória.....	167
3.1.4	Refletindo sobre o processo de migração do povo nordestino.....	175
3.1.4.1	A arte da xilogravura.....	177
3.1.5	Esperanças sertanejas: a chuva e a transposição do “Velho Chico”.....	180
3.1.5.1	Valorizando os sujeitos locais.....	180
3.1.5.2	O projeto de transposição do Velho Chico: um sonho secular.....	184
3.1.5.3	O imaginário das chuvas: o ouro nordestino.....	187
3.1.5.4	Atividade de retextualização: do verso ao palco - o aluno protagonista.	191
	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	197
	REFERÊNCIAS.....	203
	APÊNDICES	
	ANEXO	

INTRODUÇÃO

Na atualidade, fala-se em crise do sistema educacional. Na área de Letras/Linguística figuram estudos que buscam repensar o modo de resolver os principais problemas e melhorar o ensino de língua, elevando o nível de desempenho linguístico em modalidades oral e escrita de cidadãos brasileiros quanto à utilização da língua materna. Há décadas, professores de Língua Portuguesa (LP) buscam por novas formas de ensinar a língua materna. Apesar de avanços significativos no campo dos estudos linguísticos, pesquisas recentes demonstram que muitas práticas de ensino de língua ainda precisam ser revisitadas. Disso decorre um hiato entre as práticas tradicionalistas de ensino de língua, comumente verificadas em espaço escolar, e as pesquisas linguísticas desenvolvidas em âmbito acadêmico.

Recentemente, conforme afirma Geraldi (2010), mediante a perspectiva (supostamente) bakhtiniana, houve progressivos resultados frente aos estudos da linguagem. Passou-se a ser levado em consideração o processo de interação como espaço de construção de saberes; os sujeitos falantes/escreventes; e a própria linguagem atualizada no espaço de enunciação. Com isso, o ensino de LP passou a se tornar significativo, pois o trabalho com a linguagem entremeia o “aqui e agora”, considerando quem fala, por que fala, como fala, de onde fala, e a relação de trocas entre os sujeitos.

Diante do exposto, destaca-se que a formação de leitores fluentes é um dos objetivos mais caros ao professor que atua com o ensino de LP. Mas como definir um leitor crítico? Quais as orientações apresentadas pelos documentos oficiais em educação para o ensino de língua materna? Como superar a prática de leitura concebida como mera decodificação de códigos, distanciada das práticas sociais reais de nosso alunado?

Diante dos desafios encontrados pelos professores, principalmente da educação básica, advindos das necessidades da sociedade pós-moderna, em que há rupturas de paradigmas, confrontos/conflitos de gerações, faz-se necessário pensar em novas possibilidades de ensino-aprendizagem e a reformulação de práticas pedagógicas para que se possa elaborar um Currículo escolar que leve em consideração políticas de inclusão, tendo em vista o contexto das novas gerações que necessitam de um novo fazer pedagógico. Um desses grandes desafios é a

superação de práticas de leitura inoperantes em sala de aula. A presente pesquisa adentra neste cenário como forma de subsidiar e fomentar propostas para superar a consciência de que o ato de ler é apenas um mero processo de decodificação que se volta para uma concepção de língua como estrutura.

O processo de ensino aprendizagem da leitura é, sem dúvida, muito instigante e desafiador, tanto para o aluno quanto para o professor. Muitas pesquisas estão sendo desenvolvidas com o intuito de despertar nos alunos da educação básica o gosto pela leitura. Os estudantes, principalmente de escolas públicas, apresentam enormes dificuldades de leitura, possivelmente devido à herança escolar e à falta do hábito de leitura de gêneros diversos no ambiente escolar. Adquirir a capacidade de ler significa, sobretudo, a condição de compreender um mundo que vai se mostrando cada vez maior, mais surpreendente.

Autores como Geraldi (2010) defendem que à política de expansão de leitura se faz necessário acoplar um trabalho de formação docente, para debater as demandas de letramentos da contemporaneidade. Para o autor, em cada região deve-se pensar em medidas específicas. Um projeto de leitura na região Nordeste, por exemplo, não pode se “despregar” das tradições orais de transmissão cultural.

Salienta-se que a preocupação em desenvolver um trabalho como este se dá pelo fato de que tem-se a consciência de que nada substitui as mediações do professor no alcance de resultados satisfatórios no processo de adquirir os saberes necessários à formação de sujeitos críticos e reflexivos para a sociedade contemporânea. A leitura é uma das formas mais significativas de adquirir/ampliar os conhecimentos. Diante disso, "o como fazer" se impõe relevante em nossos estudos aplicados ao ensino de LP, permitindo a abertura de uma pauta de discussões em meio acadêmico que resulte no aprimoramento de nossos alunos como leitores críticos.

CAMINHOS TRILHADOS: RAZÕES DA PESQUISA

Ao refletir sobre a experiência pessoal no processo de formação do pesquisador desta pesquisa, enquanto professor da Educação Básica de sua região, percebe-se a identificação desse sujeito com outras histórias de vida; há um reconhecimento de que sua história de profissão docente está intimamente ligada com a história de vida social, aquela ligada ao mundo do trabalho rural, a família, a

escola do campo, aos textos que teve acesso, às lembranças dos bons anos de inverno, do roçado e das fartas colheitas, dos banhos de açude, dos maus anos de seca...

Construir a pesquisa que se materializa no presente texto dissertativo, trilhando todo o processo até chegar à experiência de aluno de Pós-Graduação, fez o pesquisador avaliar e valorizar a sua “My story, my life”. O texto não é apenas a tradução de um pensamento, mas de uma voz que fala a partir de sua realidade, de seu lugar social; é um modo de pensar, refletir e agir no mundo; de alguém que sabe, por experiência, o que é ser nordestino e busca ampliar novos horizontes sobre o modo de como entender/refletir a profissão docente, indo além do simples ato de recordar algumas situações de um tempo passado e escrever um mero texto dissertativo, mas também repensar e “ressignificar” a maneira de ser e agir enquanto professor da sociedade pós-moderna em sua região.

Essas reflexões da história de vida, segundo Souza (2008, p.40), “revelam modos discursivos, construídos pelos sujeitos em suas dimensões social, histórica e cultural, numa interface entre memória e discurso de si”. Desse modo, reforçamos a importância de um trabalho como este, pois quando refletimos sobre nossa experiência, nossa prática e nossa maneira de ser e agir no mundo, pensando, falando e escrevendo sobre aquilo que é real/vivenciado, crescemos enquanto profissionais sempre preocupados em melhorar nossa metodologia de ensino-aprendizagem, na medida em que esse cenário surge num contexto de valorização da subjetividade e de experiências pessoais do pesquisador.

A escolha da profissão docente, em muitos casos, não é determinada apenas por um desejo pessoal ou por vocação, ou ainda pelo fato de que ser professor signifique uma carreira de *status*. A própria sociedade, na maioria dos casos, nos faz buscar a licenciatura como uma forma de ingressar no mercado de trabalho, mas aprendemos que ser professor é uma missão especial e sagrada para nos envolvermos apenas para auferirmos ganhos financeiros. Ao decidimos trilhar o caminho da área educacional, aprendemos não somente o mero ato de ensinar, mas a convivência e o respeito para com o nosso próximo, contribuindo para a formação de um caráter crítico, construtivo e participativo numa sociedade cada vez mais complexa.

Na formação de professores, atividades como os estágios oferecidos pelos diversos cursos sugerem um caminho para que o docente possa seguir

determinadas diretrizes e práticas pedagógicas de sua profissão. Por outro lado, os momentos dos estágios não tem apenas o aspecto da prática ou da teoria, mas, principalmente, a possibilidade da interação e da pesquisa que o professor vai empreender ao longo de sua vida profissional.

O início da trajetória: por que trabalhar com folhetos de cordel nas aulas de Língua Materna no Ensino Fundamental II?

O professor pesquisador que esteve frente ao estudo corrente possui graduação em Letras - habilitação Língua Portuguesa – UEPB. Durante o processo de formação como docente do ensino de línguas teve a oportunidade de construir uma linha de pesquisa pela cultura popular a partir de folhetos de cordel, com a orientação de professores que o tornaram um docente reflexivo e pesquisador.

Relatamos a seguir a motivação de realizar a presente pesquisa num Mestrado Profissional na área da Educação. Logo no início do processo de formação do professor pesquisador, buscou-se a possibilidade de encontrar formas que sugerissem um caminho para o bom andamento das atividades em sala de aula fundamentado em diretrizes e práticas pedagógicas da profissão do docente. Com o passar do tempo, aprendemos que não há um modelo pronto a ser seguido, pois cada momento em sala de aula é um acontecimento único e jamais repetido.

No segundo ano de profissão docente, o pesquisador deparou-se com uma turma de ensino fundamental II. Quando decidimos pela profissão docente, muitas vezes pela falta de experiência, achamos que vamos encontrar uma sala de aula quase perfeita, homogênea, em que todos os alunos são bem comportados, “respeitosos” e que fazem as atividades propostas. No entanto, a realidade na maioria das vezes, é a que o sujeito pesquisador encontrou: uma turma com quase cinquenta alunos, numa sala quente (não arejada), jovens de 13 a 17 anos, alguns já envolvidos com drogas, outros com histórico escolar muito problemático. Parece que o “pessoal” da escola estava fazendo um teste, para saber se realmente o pesquisador queria ser um professor.

Ele sabia que não era um super-herói, mas também sabia que aquela situação não podia ficar daquele jeito. Sua prática não era apenas uma prática individual, mas refletia uma prática social do ser docente. Dessa forma, decidiu quebrar paradigmas. Mesmo que interferisse apenas um pouco na vida daqueles

jovens, ele tinha que fazer algo. Alguns alunos vinham para escola apenas para se alimentar. Pouco a pouco veio o conhecimento da história de vida de cada um, histórias de exclusão de um sistema cruel. Aquela turma era conhecida como “o terror” da escola. Alguns professores se recusaram a dar aulas naquela sala. E lá estava o sujeito pesquisador, aprendendo a ser professor, buscando se comunicar de alguma forma.

Diante do quadro apresentado, diversas estratégias foram planejadas e executadas pelo pesquisador naquela turma, inclusive, a partir das chamadas novas tecnologias (TIC). A escola dispunha de alguns recursos que muitos professores não sabiam utilizar. Umas coisas iam dando certo, outras não. Faltava um “tempero especial” para aquela turma, que permitisse enveredar por sua realidade social. E foi assim que tivemos a ideia de começar a trabalhar com folhetos de cordel. Queríamos colocar em prática o que aprendemos na teoria da Graduação em Letras. Sabíamos que a leitura era uma chave que iria abrir portas de oportunidades para aqueles alunos. Como fazer com que eles se interessassem para efetivação de uma prática de leitura significativa, superando assim a prática de leitura como mero processo de decodificação? Como começar? Por onde?

Para responder a tais perguntas, foi traçado um trabalho com os folhetos de cordel e ao término da experiência - inicial enquanto docente – percebeu-se o imenso prazer do dever cumprido diante dos desafios e da resistência que emergem durante a realização de qualquer atividade que tenta se libertar de uma pedagogia tradicional, ainda instaurada em muitas escolas. Observou-se que, ao contrário do que muitos professores expressam/pensam, os alunos são capazes de fazer a diferença na Educação, inclusive, apoiando/propiciando seu aprendizado. Foi um momento de grande alegria pelos resultados obtidos com aquelas aulas de língua materna; houve interesse e motivação; como aprendizado docente ficou que ser professor era tentar fazer a diferença na vida de alguns daqueles jovens.

De lá para cá já se foram seis anos. Aprofundamos nossas pesquisas ao longo da graduação e na elaboração de um projeto de pesquisa para seleção do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP – da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. O despertar para a realização da presente pesquisa surgiu a partir da experiência relatada e do trabalho desenvolvido na conclusão do curso de Letras, denominado “Representação do homem do Nordeste e identidade masculina na literatura de cordel”, em que se fez uma

incursão semântico-discursiva por alguns cordéis que desenham a imagem do homem nordestino, percebendo a contribuição do contexto extralinguístico para a fixação dos sentidos cristalizados e atualizados em prol da construção de imagens de mundo. A partir da orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues (UEPB), o estudo apontava para o fato de que o povo nordestino encontra no cordel uma identidade representada, traduzida em linguagens e discursos que dão suporte ao imaginário popular da cultura da região.

Evidenciamos que o trabalho com a modalidade leitura e análise da língua(gem), a partir de folhetos de feira, contribui de forma relevante para a Educação Básica (conforme orienta o PPGFP), a partir do desenvolvimento de novas práticas educativas para o âmbito educacional em nossa região, uma vez que o mestrado profissionalizante sugere que as pesquisas desenvolvidas em seu âmbito sirvam como instrumentos e possibilidades para novas formas de pensar a educação no século XXI, refletindo sobre as relações conflituosas do ambiente escolar, em nosso caso a aula de leitura, que precisa ser revisitada.

Direcionamos nosso projeto levando em consideração as especificidades da região Nordeste de nosso país e os discursos e formas de letramento na região. Muitas pessoas falam que o brasileiro lê muito pouco ou que simplesmente não gosta de ler. Apesar de não concordarmos com essa ideia, decidimos elaborar, ao final do estudo, um produto didático pedagógico que dialogue teoria e prática numa interface professor, aluno, cordel, imaginário nordestino. Geraldi (2010) diz que um projeto de leitura para nossa região não pode “despregar-se” das tradições orais de transmissão cultural. O projeto foi prontamente aprovado pelo Comitê Nacional de Ética em Pesquisa da UEPB (conforme Anexo), por apresentar todos os documentos obrigatórios, bem como todos os itens preconizados pela Resolução 466/12, do CNS/MS.

A relevância desse estudo se dá por ele se inserir nos estudos sobre práticas educacionais, numa perspectiva inter/transdisciplinar, que exige do profissional docente uma postura de pesquisador interessado em desenvolver e diversificar estratégias, propor desafios, interação e comunicação no ambiente escolar, dando sentido e significado as atividades, possibilitando a consideração das contribuições do sujeito aluno, o que irá potencializar a autonomia e autoestima discente. O discurso que envolve a prática pedagógica das atividades propostas não foi produto de aplicação de regras, como prefigura as práticas de ensino tradicionais, mas

resultado de atividades que exploram e calculam possibilidades de ensino e saberes multidisciplinares (GERALDI, 2010).

Diante disso, tendo consciência das dificuldades apresentadas por parte de professores e alunos no processo de letramento escolar, o trabalho caminhou pelo Mestrado Profissional, apresentando uma reflexão acerca de uma possibilidade de letramento na aula de LP, a partir de um trabalho com folhetos de cordel, tendo em vista que esta expressão literária se apresenta no contexto sociocultural que atuamos como rica fonte de pesquisa linguístico-literária, devido ao uso produtivo do léxico que desenha temas e atualiza discursos/ideologias, proporcionando uma alternativa de renovação para a prática pedagógica em sala de aula (RODRIGUES, 2006).

Para tanto, surgiu a motivação de desenvolver uma proposta de ensino que permitisse o trabalho com folhetos de feira no Ensino Fundamental II, numa perspectiva que perpassasse pelos estudos do letramento. Pretendeu-se discutir o cordel não apenas no nível puramente literário ou gramatical, mas contemplando a riqueza e contexto desse material textual/discursivo/literário, levando em consideração as diversas possibilidades de leituras estéticas e sociais que o texto de cordel pode proporcionar, ultrapassando a cultura local do discente, o que o tornará um leitor ativo na sociedade, cuja formação advenha de concepções de leitura como prática dialógica (BAKHTIN, 2003).

Percebe-se que o trabalho com folhetos de cordel vem ganhando espaço nos projetos pedagógicos pelo fato dessa manifestação artística da cultura popular entremear e manter uma relação de interdependência entre o contexto social e o literário, entre o erudito e o popular, o que ocasiona o despertar do interesse dos alunos para aspectos de sua realidade. Assim, levar literatura de cordel para sala de aula, com seus mais variados temas, é, sem dúvida, enriquecer este ambiente através de um gênero atual, perfazendo um brilhante percurso pelo contexto sócio-histórico-cultural de uma região, em específico, o Nordeste. Diante desse cenário, direcionamos o nosso estudo de forma a responder a seguinte indagação: Como a literatura de cordel pode contribuir para amenizar o problema do baixo nível de letramento apresentado por grande parte do alunado de escola pública?

Dessa forma, realizamos uma pesquisa de natureza qualitativa em turmas de Ensino Fundamental (6º e 7º anos) numa escola pública estadual, localizada na cidade de Soledade-PB, para sugerir um letramento escolar apoiado em métodos,

práticas e estratégias de ensino eficazes para a aprendizagem da leitura em aulas de LP. Para tanto, observamos como pode ser realizado um trabalho abrangendo um processo significativo de letramento com cordel; estabelecemos alternativas para articular a leitura a situações de prática social. Em seguida, buscamos refletir sobre possíveis estratégias didáticas; a partir delas foi elaborado um plano de ação docente que contemplasse um trabalho com folhetos de feira, voltado para a perspectiva interacionista de leitura e que transitasse pelos estudos do letramento, identidade, memória, imaginário e representação social, tendo em vista a ampliação e consolidação dos conhecimentos do aluno, para que haja de fato a formação de sujeitos críticos, capazes de interagirem de forma dinâmica com a sociedade.

Atualmente, é exigida do sujeito leitor de textos mais criatividade e uma capacidade de interpretação não só de textos, mas de contextos, de interdisciplinaridades; e a linguagem cordelística se torna um meio fundamental para a constituição da identidade do aluno, bem como para a construção de significados/sentidos e conhecimentos gerais. Desse modo, espera-se de um trabalho com cordéis em sala de aula o despertar nos alunos da capacidade de observação de sua realidade social, histórica, política e econômica, principalmente na região Nordeste, pelo fato de ser esse o local do nosso país em que essa manifestação popular encontrou maior facilidade de propagação, servindo como instrumento que reflete a identidade, a memória, o imaginário e a representação da região em que é produzida.

A partir do momento em que o cordel propicia com maior facilidade uma relação da realidade do aluno com o texto, percebe-se que haverá alunos mais motivados para efetivação da leitura. Isso se dá na medida em que o cordel tem como marca a presença também do humor, instigando os alunos a uma leitura que proporciona o prazer. Bem como aproxima leitor e autor mediante um processo de identificação pelo discurso que é atualizado pelas práticas de linguagem, enquanto práticas sociais, haja vista ser o cordel um produto cultural que ultrapassa a cultura local do discente, tornando-se um recurso didático-pedagógico valioso.

Partimos do pressuposto de que a construção do conhecimento, através de um trabalho com o cordel, permite uma aprendizagem funcional, pelo fato da literatura de cordel se apresentar no contexto sociocultural como rica fonte de pesquisa linguístico-literária, despertando nos alunos um interesse maior no que diz respeito à aquisição de conhecimentos múltiplos. Nossa hipótese é a de que

trabalhar com o gênero discursivo cordel em atividades de leitura e oralidade contribui significativamente para a formação de leitores críticos e para ampliar seus conhecimentos sobre aspectos culturais, políticos, sociais, diferenças regionais e aspectos da variação linguística, servindo como importante objeto e meio de letramento dos educandos.

Para tanto, como objetivo geral buscamos desenvolver práticas de leitura e análise linguística por meio de um projeto pedagógico, valorizando a identidade cultural, os modos de ser e de viver, os bens simbólicos e a produção de sentidos dos sujeitos pesquisados. Frente a tal desafio, o nosso projeto de pesquisa foi construído a partir dos seguintes objetivos específicos:

- Aprofundar os conhecimentos teóricos acerca de práticas e processos de letramento;
- Apresentar o cordel como importante fonte para aquisição de conhecimento linguístico, literário, sócio-histórico e cultural da região Nordeste;
- Propor um plano de ação docente que contemple um trabalho voltado para práticas de letramento a partir de folhetos de cordel nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.

O estudo foi pautado em uma pesquisa qualitativa interpretativista de cunho etnográfico. Prevê a interpretação e descrição do sistema complexo de significados advindos dos sujeitos e do campo da pesquisa.

As pesquisas realizadas na área de educação demonstram cada vez mais interesse por abordagens qualitativas. Lüdke (1986, p.11-13) apresenta cinco características básicas que configurariam esse tipo de estudo: 1) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; 2) Os dados coletados são predominantemente descritivos; 3) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; 4) O “significado” que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e 5) A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. A partir da apreciação subjetiva presente neste tipo de pesquisa, abre-se espaço para que o pesquisador faça interpretações, tendo em vista que ele é um observador participante do processo, o que estabelece o viés etnográfico da pesquisa utilizada para registro do processo dinâmico.

Quanto aos objetivos, num primeiro momento realizamos uma pesquisa exploratória para nos familiarizarmos com o tema pesquisado, buscando fundamento para nossas análises na produção do texto final. Realizada a etapa de pesquisa bibliográfica, partimos para uma pesquisa documental de folhetos de feira, com vistas a verificar como os cordelistas apresentavam o cenário e imaginário da seca a partir de seus escritos. Realizamos nossa pesquisa na Biblioteca Átila Almeida (UEPB), referência mundial quando se fala em literatura de cordel.

O tipo de pesquisa foi pesquisa-ação, uma vez que gerou conhecimentos para intervir em uma realidade específica. Tal pesquisa demanda a inserção do pesquisador no meio pesquisado, a participação dos sujeitos, a transformação da realidade e a busca por sentidos e representações. Essa pesquisa permite o pesquisador intervir dentro da problemática em estudo, analisando-a e construindo novos conhecimentos, a partir da reflexão autocrítica de suas ações (PIMENTA; FRANCO, 2008).

Considera-se que toda pesquisa envolvendo seres humanos pode sofrer risco. No entanto, nossa pesquisa buscou promover o desenvolvimento do conhecimento dos sujeitos participantes da pesquisa a partir de um trabalho com a leitura de textos em sala de aula de Língua Materna, o que a torna uma prática de desenvolvimento da habilidade de leitura por parte dos alunos envolvidos; não proporcionando, dessa forma, riscos de ordem inquietante. A partir do momento em que os sujeitos participantes da pesquisa se beneficiam de forma direta das atividades propostas, julgamos que houve ganho potencial de saberes, possibilitando um momento ímpar de reflexão crítica da sociedade local em que o indivíduo esteve inserido.

Para realizarmos uma análise crítica, a partir do arcabouço teórico dado pela pesquisa, fizemos um recorte específico da aplicação do projeto a partir de um “Estudo de caso”. Segundo Martins (2008, p.22), num estudo de caso na área educacional só se pode coletar os dados após uma definição clara e precisa do tema, “enunciando as questões orientadoras” da pesquisa, o que inclui o levantamento do material do estudo, o planejamento de toda a pesquisa. Segundo o autor, a observação participante consiste num trabalho de exame minucioso e que exige envolvimento e atenção do pesquisador no processo de coleta de dados. Deve-se empregar uma postura ativa e participante dos eventos.

Por isso, como instrumento de coleta de dados, fizemos uso da observação direta das aulas de LP, gravação de voz dos alunos e principalmente do diário de campo, que foi organizado através de relatos diários dos encontros e analisados à luz dos estudos realizados por Albuquerque Jr. (1999) e Rodrigues (2006; 2011), sobre a riqueza trazida por este tipo de manifestação popular e o imaginário construído em torno da região Nordeste; das ideias de Bakhtin/Voloshinov (2004) acerca dos gêneros do discurso e da linguagem; dos conceitos de práticas e processos de letramento defendidos por Street (2003), Kleiman (1995); dos estudos do imaginário, a partir de Rodrigues (2014), representação e identidade culturais a partir de Bourdieu (1998), Bauman (2003; 2005) e Hall (2005), além das teorias semânticas, especificamente da Semântica de Contextos e Cenários (SCC), defendida por Ferrarezi Jr. (2008), visando a detectar os elementos linguísticos e extralinguísticos que possam estar vinculados aos efeitos de produção de sentido, bem como apoiamo-nos nos documentos oficiais (PCN, BRASIL, 1998) que trazem orientações sobre o trabalho com leitura e análise linguística em sala de aula, levando em consideração o contexto local como perspectiva de ensino e as tradições orais de transmissão cultural (GERALDI, 2010), entre outros.

O projeto de ensino de língua(gem) abrangeu o conhecimento de forma interdisciplinar e contextual, o que levou os alunos a interagirem com práticas do cotidiano no processo de ensino/aprendizagem e permitiu uma aprendizagem funcional, em que eles não só aprenderam, mas também socializaram saberes. O propósito foi de fomentar uma reflexão sobre a importância dessas raízes culturais do povo nordestino, no sentido da afirmação de sua identidade e pertinência a sua região.

O texto fruto dessa pesquisa se materializa nesta introdução, três capítulos, considerações finais, referências e o produto apresentado para este mestrado profissional – o projeto didático, que serviu de base para desenvolver o Manual de orientação docente e o Módulo do aluno, dispostos nos apêndices. O **primeiro capítulo** apresenta uma breve contextualização sobre as práticas de ensino de Língua Materna, análise linguística e fazer docente. Discursa também sobre a prática de leitura a partir da perspectiva dialógica, os estudos do letramento, as contribuições dos estudos semânticos para as aulas de línguas, especificamente a Semântica de Contextos e Cenários (SCC) e sua aplicação na Educação Básica, além dos conceitos de identidade, representação, ideologia, memória e imaginário

popular, que serão retomados no capítulo dois com foco no contexto de produção e recepção do cordel na região Nordeste. O **segundo capítulo** revisita a discussão sobre o Currículo, o espaço de vida dos alunos nordestinos e a literatura de cordel. Dessa forma, discursa sobre os multiculturalismos e os estudos culturais, a escola, o professor e sua ideologia de ensino, o cordel como objeto de ensino de linguagens, a memória e imaginário do fenômeno da seca nos folhetos de cordel nordestinos. Apresenta ainda o contexto da pesquisa, evidenciando os sujeitos pesquisados, o campo de pesquisa e o percurso metodológico como um todo, além do plano de ação docente. Por fim, o **terceiro capítulo** materializa a ação pedagógica proposta, buscando meios de (res)significar as práticas de ensino e aprendizagem, a partir da demonstração do produto didático pedagógico, evidenciando-se como uma possibilidade de trabalhar a realidade local discente, com base num projeto interdisciplinar que entrecruza saberes e experiências.

CAPÍTULO I

1 ENSINO DE LÍNGUA(GENS), LETRAMENTO E REPRESENTAÇÃO SOCIAL

1.1 OS DILEMAS DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Diante dos desafios encontrados pelos educadores, advindos das necessidades da sociedade pós-moderna, em que há rupturas de paradigmas, confrontos/conflitos de gerações, faz-se necessário pensar em possibilidades de ensino-aprendizagem e da reformulação de práticas pedagógicas já cristalizadas. Diante disso, a escola de hoje exige do profissional docente nova postura, caracterizante da condição humana que se encontra em constante ruptura.

Nos fins do século XIX, a sociedade brasileira passou por inúmeras manifestações de ordem cultural, política e social, refletindo-se intensamente no cenário educacional. Segundo Santos (2010, p. 398),

Esse cenário – que inclui a revisão dos paradigmas culturais literários e linguísticos – impele os órgãos e agentes da educação institucional a repensar conteúdos, estratégias e objetivos da escolarização. A consequência mais radical dessa nova mentalidade pedagógica foi à liberdade dos educadores – incluindo-se os autores dos livros didáticos – para selecionar e seriar os conteúdos a serem ensinados.

A partir daí, uma nova realidade começava a surgir no contexto da educação no Brasil. Atualmente, com o enorme avanço tecnológico e científico, os professores de Língua Portuguesa (LP) encontram desafios e dificuldades para formar leitores e usuários da língua para atuarem criticamente no meio em que vivem. Muitas são as críticas levantadas sobre as metodologias e práticas de leitura ineficientes e ensino tradicional da LP presentes nas salas de aulas. Entre elas, as mais frequentes, segundo os PCN (BRASIL, 1998a, p.18), são:

- A desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos;
- A excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto;
- O uso do texto como expediente para ensinar valores morais e como pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais;
- A excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o consequente

- preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão;
- O ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas;
 - A apresentação de uma teoria gramatical inconsistente, uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada.

O fato é que o desafio dessas críticas e das mais variadas reflexões levantadas precisam fornecer subsídios teóricos e metodológicos que auxiliem a prática pedagógica dos professores na realidade das salas de aulas de nosso país. É necessária a realização de pesquisas que observem as particularidades do processo da disseminação do conhecimento, tendo em vista a viabilização da inserção dos professores no âmbito da pesquisa, seja na formação inicial ou continuada desse profissional da educação.

Um dos objetivos que os PCN propõem para o Ensino Fundamental é que se utilizem as diferentes linguagens, sejam elas verbal, musical, matemática, gráfica, plástica, corporal, etc. “como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação” (BRASIL, 1998a, p.8). Hoje é consensual que as práticas escolares de ensino e aprendizagem de LP devem partir do uso social da língua(gem) para permitir aos alunos a aprendizagem de novas habilidades linguísticas, sabendo que “as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos” (BRASIL, 1998a, p.19), e que as propostas de atividades que envolvem leitura e escuta de textos devem ter como objetivo a compreensão e não a mera decodificação acompanhada do silêncio dos alunos no momento da aula.

Assim, o ensino de Língua Materna (LM) deve ser pautado na elaboração e planejamento de atividades que envolvem o uso e a reflexão sobre a própria língua. O professor deve, além de ser um pesquisador que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico (BORTONI-RICARDO, 2008, p.32), priorizar o desenvolvimento da competência discursiva dos usuários da língua. Nesse sentido, a linguagem será concebida como uma forma de interação entre o aluno e o texto. Os sentidos serão construídos a partir dessa interação dialógica entre quem enuncia, o texto, o leitor e o meio social em que estão inseridos. É a relação

dialógica entre o aluno, o conhecimento e a mediação do professor que os PCN sugerem como objetivo de ensino e aprendizagem de LP. Frente ao ensino dos conhecimentos linguísticos e discursivos que o sujeito opera na vida social. Os PCN (BRASIL, 1998a, p.22) sugerem que o professor deve organizar eventos em sala de aula que permitam:

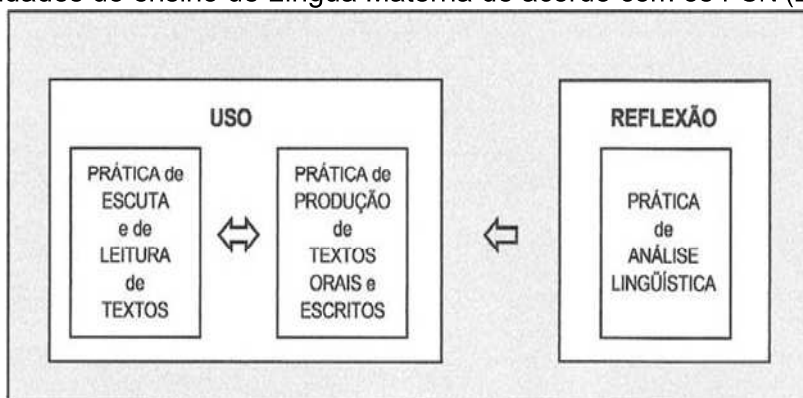
Planejar situações de interação nas quais esses conhecimentos sejam construídos e/ou tematizados; organizar atividades que procurem recriar na sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar, considerando-se sua especificidade e a inevitável transposição didática que o conteúdo sofrerá; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino.

Como vimos, os saberes linguísticos só podem ser efetivados se o professor e o aluno “falarem” a mesma língua, ou seja, interagirem a partir de uma mesma concepção de língua(gem), que leve em conta o desenvolvimento de ações com vistas a formar, preparar, e socializar a cultura linguística local, promovendo um ensino que promova o acesso aos bens culturais a partir de atividades democráticas de reflexão e compreensão linguística de cada sujeito.

Dessa forma, quando tomamos a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino (GERALDI, 2014), refletindo sobre o que é ensinar gramática em sala de aula a partir do conhecimento que o falante tem de sua linguagem, caminhamos rumo ao sugerido pelos PCN (BRASIL, 1998a, p.27), no que se refere à elaboração de atividades discursivas:

Uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos e de produção de textos orais e escrita, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar sua competência discursiva.

Figura 1. Unidades do ensino de Língua Materna de acordo com os PCN (BRASIL, 1998a)



Fonte: www.proativa.virtual.ufc.br

Observamos que as atividades de reflexão envolvem prática de Análise linguística (AL) que, segundo os PCN (BRASIL, 1998a, p78), não é uma nova definição para o ensino de gramática, pois

Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de textos.

Percebemos que as propostas apresentadas buscam ressaltar os estudos sobre a produção dos sentidos, a partir de textos orais ou escritos, em diferentes situações de práticas sociais. Assim, o domínio eficiente da LP não se dá a partir da aquisição de mera nomenclatura gramatical, como foi propagado ao longo da história, e cujo pensamento se tinha a respeito do ensino de línguas.

Quando se despreza a interação entre professor, aluno e conhecimento, tendo o texto como unidade de ensino, a aula de português se torna desinteressante/desprazerosa, levando ao aluno antipatia com a disciplina, por estar descontextualizada da realidade cotidiana. Devido a esse fato, muitos obtinham fracasso no desempenho escolar, não somente em LP, como nas demais disciplinas, uma vez que a assimilação dos conteúdos em geral depende das habilidades de leitura e escrita do aluno.

Apesar de avanços significativos na forma de como trabalhar a LM em sala de aula, num enfoque não mais puramente gramatical, mas a partir de uma dimensão semântica, pragmática, da linguística textual, muitas pesquisas deixam evidente que alguns professores de LP encontram um porto seguro ao apoiar-se no modelo

gramatical da tradição histórica, ainda que seja para criticá-la. O fato é que não se trata de fazer simplesmente uma substituição de um modelo considerado ultrapassado, velho (o construído pela tradição da Gramática tradicional), por um modelo moderno, ideal e mais eficaz. Contudo, o ensino gramatical não pode ser desarticulado das práticas efetivas de linguagem.

Atualmente, as pesquisas apontam que o que ocorre no processo de ensino de LP é o oposto do sugerido pelos PCN; raramente o texto é tomado como discurso, como unidade de sentido, tornando-se mero pretexto para atividades de reconhecimento gramatical. Deixa-se de considerar a leitura e a compreensão efetiva do texto como parte fundamental aos próprios estudos gramaticais. É comum os docentes falarem que os alunos não se interessam pelas atividades de leitura propostas. Alguns chegam a conclusão de que os alunos não gostam de ler. Tal questionamento acaba por ficar no senso comum, pois segundo a Associação de Leitura do Brasil (ALB), na maioria das vezes, gêneros ou suportes textuais como *facebook*, rótulos de produtos, *best-sellers* de livros religiosos, jornais populares, livros de autoajuda e folhetos de feira, acabam não sendo contados como leitura, pois se construiu historicamente uma ideia mítica de livro e de leitura. Segundo Abreu (2001, p.54)

Uma concepção elitista de cultura torna invisíveis as práticas de leitura comuns. É leitor apenas aquele que lê os livros certos, os livros positivamente avaliados pela escola, pela universidade, pelos grandes jornais, por uma certa tradição de crítica literária, ainda que os critérios de avaliação, pouca vezes explicitados, estejam vinculados a noções particulares de valor estético, de cidadania, de conhecimento. Todos os demais escritos – mesmo que materialmente idênticos aos livros certos – são não-livros. Da mesma forma, aqueles que os lêem – embora leiam – são não-leitores, pois lêem Sabrina, lêem Paulo Coelho, lêem literatura popular.

Rodrigues (2009, p.1) traz uma discussão “acerca do antagonismo existente entre uma cultura erudita e uma cultura popular, a partir da ideia de texto e linguagem, além das representações correntes de autor, leitor e leitura”. O autor julga preconceituoso e ultrapassado para os estudos das Ciências Humanas valorizar uma produção “clássica” em detrimento a uma considerada “vulgar”. Por isso, sugere uma reflexão acerca da “recorrência do fenômeno da diversidade cultural que atende a multiplicidade do pensar humano, suas formas de linguagem,

bem como as representações simbólicas cristalizadas em formações discursivas” (RODRIGUES, 2009, p.1).

Abreu (2001, p.155) explica que

Aquilo que os discursos convencionais sobre leitura ensinam até mesmo para os professores - é que há leitores de segunda categoria, assim como há cidadãos de segunda categoria: aqueles que não falam a língua da escola e não lêem os livros que a escola gostaria que lessem.

Para a autora, as práticas e intervenções pedagógicas de sala de aula em favor da leitura, muitas vezes, são “enquadradas” numa concepção de que leitura é algo para poucos. Há o esquecimento de que a leitura não é uma prática neutra e que é transpassada por questões culturais, políticas, histórias e sociais. Por isso, ela argumenta que é preciso considerar as diferentes possibilidades de leitura. Rodrigues (2009, p.11) dialoga com a autora ao afirmar que não existe leitura pior, ou melhor. Ele entende que a “diferença não precisa ser sinônimo de desigualdade”, além de perceber “que os discursos convencionais sobre a leitura estigmatizam grupos sociais e práticas culturais legitimadas”. O autor ainda argumenta que nas escolas “busca-se apagar as provas que indicam que a leitura não é escassa no Brasil e negam os objetos, as práticas, as próprias pessoas que leem. E, assim, o povo brasileiro passa a figurar na história como os desprovidos do poder da leitura” (RODRIGUES, 2009, p.11).

É necessário ressaltar que o ato de ler é um dos meios mais importantes para a aquisição de conhecimento, possibilitando a construção e fortalecimento de ideias e ações. É por meio dela que se formam cidadãos críticos, na medida em que torna o indivíduo capaz de compreender as diferentes visões e conhecimentos de mundo.

Durante muito tempo, a leitura foi vista de maneira equivocada, por não haver interesse significativo na busca pela compreensão do texto e seu respectivo contexto. Segundo Kleiman (1995), ler era considerado como um mero processo de decodificação de signos, um ato individual centrada no leitor, passando a ser visto como algo totalmente desprovido de significado para o aluno, e dessa maneira, não se formava um leitor proficiente, crítico, que pudesse ser capaz de questionar e transformar a sociedade em que estivesse inserido.

Ressalta-se que para desenvolver uma habilidade de leitura competente e significativa se faz necessário que o leitor selecione, dentre os textos que circulam

socialmente, os que podem atender suas necessidades, relacionando e identificando aspectos implícitos e explícitos do texto lido e daqueles que já se conhece.

A leitura é uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. Assim, o educando é envolvido em estratégias permeadas de realidade, a partir dos diferentes modos de ler existentes nas práticas sociais e que responde aos diferentes propósitos do sujeito leitor.

Refletir sobre um trabalho significativo de leitura requer levar em consideração o processo de interação, de trocas de experiências entre autor, leitor e o mundo no qual se está inserido, ou seja, é pensar sobre uma prática que emerge de um contexto social, histórico e cultural. Para se formar leitor não basta que o indivíduo saiba ler, é preciso que ele faça uso dessa habilidade. Ao refletir sobre a leitura numa perspectiva de análise e reflexão da língua, concordamos com Geraldi (2014), para quem a análise e reflexão linguística acontecem ao mesmo tempo em que se lê. Isso se dá na medida em que a leitura proporciona a construção e uma compreensão de sentidos além da materialidade do texto e de sua produção, pois os sujeitos leitores ativam o conhecimento de mundo para compreender o texto.

Sobre esse aspecto, considerando o interesse no trabalho com AL em sala de aula, discute-se, a seguir, de forma mais ampliada conceitos e estratégias de práticas de AL no ensino de LM, que acreditamos permitir o desenvolvimento de um fazer docente revisitado.

1.1.1 Prática de análise linguística no ensino de Língua Materna e fazer docente

Com o surgimento da chamada Ciência Linguística (ciência que tem por objeto a linguagem humana em seus aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos, semânticos, psicológicos, entre outros), muitas pesquisas foram desenvolvidas e publicadas no contexto acadêmico. A linguística contemporânea tornou-se um marco para o ensino de LP. A língua é dinâmica, estando sempre em constante mudança. A partir deste enfoque, tem-se um ensino renovado da língua, condizente com o que os PCN (BRASIL, 1998a) dizem sobre os conteúdos gramaticais, agora realinhados, deslocados. Como vimos, há uma nova orientação para as aulas de gramática, um

enfoque diferente da gramática tradicional, que reúne atividades de análise e reflexão sobre a língua, subsidiando as práticas de leitura e produção textual.

Mas o que é praticar a AL em sala de aula? Segundo Mendonça (2006, p.103), a AL corresponde a uma reflexão crítica de questões tradicionais da gramática e produção de textos:

O termo análise linguística não foge à regra, ou seja, surgiu para denominar uma nova perspectiva de reflexão sobre o sistema linguístico e sobre os usos da língua, com vistas ao tratamento escolar de fenômenos gramaticais, textuais e discursivos. Foi cunhada por Geraldi em 1984, no artigo 'Unidades básicas do ensino de português', parte da coletânea *O texto na sala de aula* (1984) para se contrapor ao ensino tradicional de gramática, para firmar um novo espaço relativo a uma nova prática pedagógica.

Percebemos que nessa perspectiva sociointeracionista de língua, a AL soma-se como uma das quatro modalidades básicas do ensino de LP, ao lado da leitura, escrita e fala. Exige-se do professor de LP uma metodologia pautada nos atos de fala e comunicação, e na interação entre os sujeitos, conforme propõe Vygotsky (1998). Diante disso, ensinar LP exige do professor focalizar na ampliação dessas competências comunicativas do aluno: ler, escrever, falar e refletir sobre a linguagem.

Ainda hoje perdura em muitas escolas uma ideia de língua como estrutura, um conjunto de regras a serem memorizadas, técnicas a serem apreendidas pelos alunos. Os estudos linguísticos contemporâneos dimensionam as novas possibilidades do modo como compreendemos e ensinamos língua materna (LM). Apesar desses estudos estarem presentes nos meios acadêmicos há décadas, pouca coisa foi mudada nas escolas públicas de nosso país. Parece haver um receio em mudar. Pesquisas apontam para o fato de que alguns professores acham mais cômodo pensar e agir de forma estática e continuam reproduzindo práticas tradicionalistas de ensino. Por que isso acontece?

As escolas em geral, no processo de ensino/aprendizagem, enfrentam a triste realidade da desmotivação dos alunos e dos professores. Estes, no entanto, apontam vários outros problemas resultantes da falta de interesse dos alunos. De onde vem essa falta de interesse? Não queremos desprezar o que a tradição construiu até o presente momento, mas é que a língua é dinâmica e está em constante transformação e isso deve, de fato, ser interesse vital para aqueles que

estão em formação docente para o ensino de LP. Esse profissional deve considerar que, na contemporaneidade, temos o entrelaçamento de disciplinas, novas formas de abordagens dos conteúdos, novas demandas de letramentos, de linguagens e tecnologias, o que exigirá dele um fluxo contínuo de formação, de habilidades.

A prática pedagógica do professor, e sua formação, tanto inicial quanto continuada, devem vincular-se ao contexto sociocultural em que ele está inserido. Os problemas e crises enfrentados no ambiente escolar na sociedade pós-moderna tem sido palco de muita discussão, levando esse profissional a buscar novas formas de apresentar os conteúdos exigidos pelo currículo, que se mostram ultrapassados ao se utilizar metodologias reprodutivistas e tradicionalmente “bancárias” (FREIRE, 1996). Nesse sentido, a construção dos saberes em sala de aula deve partir da participação efetiva dos envolvidos no processo educacional do sujeito, observando o âmbito escolar, familiar e social. Ensinar e aprender exige interação e planejamento docente.

De tais discussões perpassam algumas inquietações, tais como: O que é ensinar Português? Como fazer com que os alunos utilizem os recursos linguísticos para atingirem efeitos de sentido desejados em suas interações sociais? Perguntas como estas precisam ser amplamente discutidas em âmbitos acadêmicos. O professor de LP deve levar seus alunos ao entendimento de que a língua padrão, enfaticamente na escola, é apenas uma possibilidade de uso da língua entre múltiplas formas existentes de linguagem.

É consenso que durante muito tempo se apresentou na escola a norma culta da língua portuguesa como forma padrão de linguagem nacional, e também como forma única de ensino, e que quando o aluno trazia outras possibilidades de interação para sala de aula, talvez mais legítimas, por se efetivarem em meio a sua interação pela linguagem em práticas socioculturais de ação no cotidiano, era corrigido, sendo sua ação de linguagem classificada inadequada. Diante da cena contextualizada, cabe-nos, como profissionais da educação do ensino de linguagens, indagarmos acerca das causas que levaram esse sistema a se tornar padrão nacional de Língua Materna. Como bem nos lembra Street (2014, p.472), essa é uma questão ideológica, de poder.

Concordamos com Geraldi (2014, p. 107), quando afirma que as atividades sobre análise linguística não são mera “catalogação de dados sob rótulos ou mero conhecimento de uma metalinguagem, mas sim reflexão sobre o fenômeno

linguístico em suas manifestações concretas, que são os discursos”. É preciso redimensionar o roteiro teórico-prático utilizado pela escola, para que se possa atingir resultados aproximados do ideal para o ensino de LP: aquele em que o aluno, como usuário da língua, é capaz de falar, ler e escrever de forma a identificar e diferenciar como a língua é apropriada em diferentes situações de interação, empregando os recursos linguísticos para atingir efeitos de sentido, isto é, sendo capaz de refletir sobre sua própria prática de linguagem.

Se por um lado temos o distanciamento da realidade dos fatos da língua para o aluno e o predomínio de uma prática gramaticista, por outro lado, corre-se o risco de achar que “tudo vale” e tudo é certo, bastar comunicar alguma coisa e pronto. Alguns autores chamam isso de “libertinagem” linguística. Entretanto, o ensino de LP deve permitir ao aluno associar o que aprende mediante sua própria prática sociocomunicativa.

É por essa e por outras práticas linguísticas que se buscam resultados favoráveis ao bom desempenho dos alunos no processo de ensino-aprendizagem de LP. O objetivo do ensino de língua materna, ressaltamos, é justamente formar um aluno que seja capaz de ler criticamente e escrever de forma proficiente. Geraldi (2014) apresenta como sugestão de ensino de LP três práticas que devem ser interligadas: prática de leitura de textos, prática de produção de textos e prática de AL. A integração dessas práticas tende a acabar com as artificialidades presentes nas aulas de língua materna, aquelas que desconsideram o aluno como sujeito sócio-histórico e cultural. Também se pretende possibilitar ao aluno “o domínio efetivo da língua padrão em suas modalidades oral e escrita” (GERALDI, 2014, p. 88).

Segundo o autor, com o trabalho de AL em sala de aula, integrando leitura e produção de textos, dar-se uma nova perspectiva de reflexão sobre os usos da língua, uma vez que o texto será a unidade de ensino e dele parte a produção dos sentidos. O ensino tradicional partia da fragmentação dos eixos de ensino, cuja ênfase estava nos conteúdos gramaticais como objeto de ensino, abordados isoladamente. O que se privilegiava era a palavra, a frase e o período.

Com a prática de AL, temos uma integração desses eixos de ensino; a ênfase recai nos usos sociais da língua como objeto de ensino, perpassando por habilidades de leitura e escrita, além de apontar para outros objetos de ensino de ordem estrutural, textual, discursivos, entre outros, apresentados e retomados

sempre que necessários. Aqui, ressalta o autor, o professor deverá partir do texto e das produções realizadas pelos alunos em sala de aula, auxiliando-os na compreensão e reflexão acerca da construção textual do próprio texto, com ênfase nos efeitos de sentidos e nos interlocutores. Leva-se em consideração questões referentes ao trabalho com a gramática normativa, porém, indo além, caminhando por questões mais amplas sobre o texto, como a coesão, coerência, adequação do texto quanto ao objetivo proposto, análise dos recursos expressivos, etc. Assim, o trabalho com AL deve priorizar o texto do aluno como elemento central. A partir desse texto é que se dará a abordagem do conteúdo e o tratamento referente aos recursos linguísticos existentes na língua e os múltiplos recursos de efeito de sentido.

Dessa forma, a língua torna-se um processo dinâmico de interação (não um sistema fechado), capaz de proporcionar a realização de ações para o agir e atuar sobre o outro, dimensões além do nível da frase e seu discurso. Com isso, o professor de LP muda sua metodologia e postura diante dos fenômenos da língua. Diante disso, o aluno aprende a língua sendo capaz de apropriar-se de seus recursos expressivos (orais ou escritos) para se expressar de forma consciente, atingindo efeitos de comunicação, interação e efeitos de sentido.

Defendemos que o professor de língua materna pode desenvolver atividades que permitam ao aluno trabalhar com os usos efetivos da língua, integrando o trabalho com a linguagem em sala de aula, através da leitura ou da produção de textos. Isso levará o aluno a assumir uma postura crítica, colocando-se como sujeito do discurso. O fato é que o professor deve refletir não sobre como a língua afeta os alunos em sala de aula, mas como os alunos afetam a língua, levando em consideração que os sujeitos não são “tabuas rasas”, mas estão inseridos dentro de um contexto social, histórico e cultural.

Dessa forma, o professor de LP deve promover atividades que envolvam a multiplicidade de usos efetivos de leitura e produção textual nos mais diversos contextos sociais, levando em consideração a interação como lugar constitutivo de formação de sujeitos, pois assim estará desenvolvendo práticas condizentes com que apontam os PCN+ (BRASIL, 2002, p.55) como objetivos gerais para o ensino de língua materna:

O ensino de língua portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguísticas, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizados nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho.

É relevante a forma como o professor conduz sua aula, intervindo e mediando com vistas não a eliminar o que o aluno traz de sua realidade cultural, mas de possibilitar que o aluno desenvolva habilidades de ler, escrever, falar e analisar a língua(gem) nas diversas esferas do convívio social.

1.2 A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO: LEITURA NA PERSPECTIVA DIALÓGICA

Ser leitor proficiente implica desenvolver habilidades e estratégias de seleção, inferência e verificação. Assim, o educando é envolvido em estratégias de leitura permeadas de realidade, a partir dos diferentes modos de ler existentes nas práticas sociais e que responde aos diferentes propósitos do sujeito leitor.

A partir da perspectiva dialógica de leitura, apresentada por Bakhtin/Voloshinov (2004), compreendemos o sujeito leitor como o ser que apreende a realidade e a constrói, dando sentido a seu viver a partir de sua relação social com o outro, e isso é permeado pela linguagem. “A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc” (BAKHTIN, 2003, p.348). Para ele, tudo o que se pode chamar de linguagem é resultante do processo dialógico, em que o Outro e sua visão de mundo é parte crucial nesse processo. Esse Outro pode ser não só um sujeito social enquanto pessoa, mas um livro, um filme, uma obra de arte, ou seja, tudo o que é possível realizar um diálogo. Por isso, que essa relação envolve o contexto social e histórico dos sujeitos envolvidos.

Quando levamos para sala de aula a prática de leitura numa perspectiva discursiva, aplicando atividades com folhetos de feira, por exemplo, inserimos o diálogo como sistema complexo de atribuição de sentidos, em que ser leitor é

atribuir/construir sentidos. O conceito de leitura em Bakhtin (2003, p.33) acompanha uma perspectiva interacionista de linguagem, pois no ato da leitura,

Há encontro de dois textos, do que está concluído e do que está sendo elaborado em reação ao primeiro. Há, portanto, encontro de dois sujeitos, de dois autores. O texto não é um objeto, sendo por esta razão impossível eliminar ou neutralizar nele a segunda consciência, a consciência de quem toma conhecimento dele.

Um dos pontos relevantes no processo de ensino e aprendizagem de LP é a utilização de gêneros diversos nas atividades escolares, como instrumentos de construção de sentido e interação social, pois os indivíduos se inter-relacionam por meio da linguagem nas diversas situações comunicativas.

Benevides (2008, p.87) diz que “tornar-se leitor dos textos que circulam no social é um direito e uma necessidade de todos”. A autora defende que a leitura precisa ser entendida como um bem social. Desse modo, entendemos leitura não apenas como algo que leva o leitor a viajar por outros mundos, ou como atividade que gera prazer ou ainda um mero processo de decodificação (um ato individual, centrado no leitor), mas como algo que vai além; é ato de transformação e tomada de decisões, uma vez que a realidade social do sujeito-leitor encontra-se situada concretamente num contexto histórico-cultural. Assim, “a leitura é o momento crítico da constituição do texto, é o momento privilegiado do processo de interação verbal, uma vez que é nele que se desencadeia o processo de significação” (ORLANDI, 2012, p. 49). Ressaltamos que ler é uma forma de interação, de construção de significados e sentidos.

Segundo Brandão (1994, p.89),

A concepção de leitura como um processo de enunciação se inscreve num quadro teórico mais amplo que considera como fundamental o caráter dialógico da linguagem e, conseqüentemente, sua dimensão social e histórica. A leitura como atividade de linguagem é uma prática social de alcance político. Ao promover a interação entre indivíduos, a leitura, compreendida não só como leitura da palavra, mas também como leitura de mundo, deve ser atividade constitutiva de sujeitos capazes de interligar o mundo e nele atuar como cidadãos.

Conforme a autora, a palavra para o leitor crítico “é signo e não sinal (no sentido bakhtiniano)” e é por isso que “busca uma compreensão do texto,

dialogando com ele, recriando sentidos implícitos nele, fazendo inferências, estabelecendo relações e mobilizando seus conhecimentos para dar coerência às possibilidades significativas do texto” (BRANDÃO, 1994, p.85). Nessa perspectiva, o professor de LP deve criar as condições para que seu alunado, no ato da leitura, torne-se um enunciador proativo, cooperativo, co-enunciador, mobilizando seus conhecimentos prévios, de mundo, linguísticos e textuais para compreender as lacunas que o texto apresentar.

Kleiman e Signorini (1995), Soares (2006), Solé (1998), entre outros estudiosos que atuam com a perspectiva interacionista de leitura, sustentam a ideia de que o texto, em geral, não pode ser visto como um produto acabado e sim como um processo, uma proposta de sentido que se acha aberta a várias alternativas de compreensão, considerando a compreensão de um texto como uma atividade de interação entre o leitor e o autor, por intermédio do próprio texto. De acordo com os PCN (BRASIL, 1998a, p.69), compreende-se que

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência.

Conforme Rodrigues (2011), entendemos que o texto vai além de seu suporte verbal ou vocal, envolvendo aspectos que estão no seu exterior, condizentes ao universo contextual, o que nos faz entender a leitura como um ato de *performance* que vai além de uma simples leitura individual. Assim, tomamos emprestado de Rodrigues (2012, p.638) a ideia de que

[...] a leitura não se dá simplesmente através da palavra escrita, mas também das ‘expressões simbólicas’, [...] a leitura é um processo que integra autor e leitor, um Eu que se faz o Outro na medida em que trabalha pela coerência necessária para o entendimento do texto.

Faz-se necessário uma reflexão sobre a realidade social do sujeito leitor e sobre as práticas de leitura por ele realizadas. Com isso, iremos trilhar por um caminho no qual se “reconhece a leitura não apenas como uma atividade cognitiva

ou intelectual, mas sim como uma prática de inserção social concretamente situada em contextos histórico-culturais” (BENEVIDES, 2008, p.88).

Diante disso, os estudos referentes à Análise do Discurso de vertente francesa (AD) trouxeram enormes contribuições, principalmente quando nos referimos ao modo como o “fazer leitura” tem sido trabalhado em sala de aula. Por isso, consideramos relevante tecermos alguns pontos sobre o tema, haja vista a utilização em nossos estudos dos saberes provenientes dessa área.

1.2.1 Análise do Discurso e leitura

Para enveredarmos pelos sentidos deixados nas entrelinhas dos versos cordelísticos é preciso compreender as condições de produção em que os discursos são produzidos, levando em conta o conjunto de elementos linguísticos e socioculturais que fundamentam a formação discursiva e identitária do sujeito do cordel, a *performance* e o contexto em que atua. Como veremos, encontramos nos folhetos de cordel produzidos no Nordeste do Brasil uma ideologia fortemente produtiva, geradora de identidades, o que é demonstrado pela característica própria de ver o mundo, de interagir com ele (RODRIGUES, 2011).

Antes de tratarmos a respeito do modo de fazer leitura pelo viés da AD é importante colocar em cena alguns termos significativos para entendermos essa teoria. Poderíamos começar pela própria definição do que é discurso (se é possível defini-lo). Sob o enfoque da ciência da linguagem, discurso pode ser definido como toda atividade comunicativa entre interlocutores, atividade que produz sentidos, que se dá na interação entre os falantes.

Evocamos Bakhtin/Voloshinov (2004, p.172), que propõem uma teoria para além do estruturalismo linguístico, a partir de um “contexto mais amplo”, que leve em conta a enunciação como um produto da interação social. Para eles “as palavras são tecidas por uma multidão de fios ideológicos”. O signo verbal (entendido como unidade dotado de significado) não pode ter um único sentido: vozes permeiam os signos e deles resultam confrontos, discórdias, atritos sociais e ideológicos. Dessa forma, quando ocorre uma transformação qualquer na sociedade, essa mudança repercute imediatamente na língua e os sujeitos envolvidos, por pertencerem à comunidade, associam nas palavras essas mudanças sociais. Assim, as palavras vão exercer a função de uma memória coletiva, memória social.

A memória faz parte da produção discursiva. Orlandi (1999, p.33) fala em memória discursiva¹ como interdiscurso, ou seja, a relação que um discurso tem com outros discursos. Para ela, o termo *Discurso* ultrapassa o nível puramente gramatical, linguístico, ou seja, envolve conhecimentos extralinguísticos. É contextualizado, interativo; é uma forma de atuar, de agir sobre o outro, que trabalha com enunciados concretos, regido pelo dialogismo, que tem efeito polifônico, construindo-se e constituindo-se numa rede interdiscursiva.

Podemos falar em diversos tipos de discursos: religioso, político, histórico, etc. Cada discurso terá sua ideologia impregnada, ou seja, a concepção de mundo do grupo social. Por isso, temos a máxima de que não há discurso neutro, pois aqueles que falam ou ouvem, escrevem ou leem, são seres situados num tempo histórico, num espaço geográfico, que pertencem a um grupo, o qual possui suas crenças, valores culturais, sociais: possuem ideologias presentes nos discursos produzidos pelo grupo.

A formação ideológica é um conceito fundamental para a AD, traduzido como o conjunto de atitudes e representações ou imagens que os falantes têm sobre si mesmos, sobre os interlocutores e sobre o assunto em pauta. Disso decorre que o discurso carrega consigo aspectos externos que são sociais, históricos, ideológicos e que se materializam na língua, produzindo sentidos que são interpretados pelos sujeitos da situação comunicativa. Assim, o discurso implica uma exterioridade à linguagem.

A AD de linha francesa tem como norte a interpretação, os sentidos explícitos e implícitos de dada situação discursiva. Para compreendermos leitura como um processo de produção de sentidos é preciso enveredar pelas condições em que se faz essa leitura, o que levará em consideração quem lê, para que lê, o texto, seu contexto, quem escreveu e quais foram os motivos para se escrever, que posicionamentos e ideologias estão por trás dos ditos e não-ditos. Os discursos carregam aspectos externos que se materializam na língua e produzem sentidos que são interpretados pelos sujeitos da situação comunicativa. Segundo Fernandes (2005, p.21),

¹ “O saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do pré-construído, o já-dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada da palavra” (ORLANDI, 1999, p.33).

As escolhas lexicais e seu uso revelam a presença de ideologias que se opõem, revelando igualmente a presença de diferentes discursos, que, por sua vez, expressam a posição de grupos de sujeitos acerca de um mesmo tema.

Observamos que as palavras podem variar seu sentido de acordo com o contexto em que os sujeitos, em interlocução, estão inseridos, podendo a enunciação, de acordo com a posição desses sujeitos, ter um sentido e não outro. Como vimos, o discurso carrega aspectos externos que são sociais, históricos e ideológicos.

Encontramos nos folhetos de cordel produzidos no Nordeste do Brasil um conjunto de ideologias fortemente produtivas, geradoras de identidades da cultura popular, o que é demonstrado pela característica própria de ver o mundo, de interagir com ele (RODRIGUES, 2011). Assim, cabe concordamos com Miotello (2008, p.98) ao relatar que

A ideologia é um sistema sempre atual de representação de sociedade e de mundo construído a partir das referências constituídas nas interações e nas trocas simbólicas desenvolvidas por determinados grupos sociais organizados.

Desse modo, para compreendermos um texto ou mesmo produzi-lo, faz-se necessário enveredar pelas condições dessa produção, que levará em conta não apenas quem escreve, quando ou onde foi escrito determinado texto, mas também um contexto amplo em que essa produção se dá: as crenças, os valores, os aspectos sociais, políticos, históricos, entre outros, que os sujeitos carregam consigo. Temos de ter não só conhecimentos linguísticos (conhecer a gramática da língua, o vocabulário), mas também conhecimentos extralinguísticos (conhecimento de mundo, enciclopédico, culturais, históricos, ideológicos), para assim entendermos a que formação discursiva, ideológica, pertence e está ligado determinado grupo e esse aporte político e ideológico se apresenta nos folhetos de cordel como possíveis possibilidades de leituras e discussões no ambiente escolar.

Trataremos, de forma breve, sobre algumas questões formuladas pela AD referentes a leitura. Segundo Possenti (2009), há duas vertentes nas quais a AD situa a questão da leitura. A primeira “dedica-se a investigação do dispositivo social de circulação de textos, sem preocupação direta com a questão do sentido” (POSSENTI, 2009, p.10-11). A segunda, a qual buscamos enfatizar em nosso

estudo, trata a respeito da busca pelo sentido. “Interessa especificar em que medida cada fator funciona como uma restrição sobre o discurso, seja sobre sua circulação, seja sobre sua interpretação”. Foi nosso interesse transitar pelos modos de significação do discurso, valorizando formas diversas de ler, interpretar e atribuir sentidos aos enunciados.

Possenti (2009, p.12), referindo ainda ao ato de ler pelo viés da AD, explica que “a leitura não é a leitura de um texto enquanto texto, mas enquanto discurso, isto é, na medida em que é remetido a suas condições, principalmente institucionais, de produção”. Conhecer apenas os aspectos formais de uma língua não garantirá a leitura e compreensão de um texto. Compreender um texto é analisar as condições em que se encontram o autor, o leitor e o próprio texto com foco na interação entre estes três “ingredientes” do ato de ler, conforme apresenta Geraldi (2014, p.107): “A leitura, por sua vez, é entendida como um processo de interlocução entre leitor/texto/autor.” Disso, apreendemos que o sujeito leitor jamais será passivo, mas um “agente que busca significações”, que busca sentido nos textos lidos.

A AD vem contribuir com nosso trabalho na medida em que, para enveredarmos pelos sentidos deixados nas entrelinhas dos versos cordelísticos, foi preciso compreender as condições de produção em que os discursos foram produzidos, levando em conta não apenas os conhecimentos linguísticos, mas também o conjunto de elementos extralinguísticos: a formação discursiva de determinado sujeito, o contexto de sua atuação sociocultural com a língua e o discurso. A partir desse exame, veremos que os folhetos de cordel possuem uma ideologia fortemente marcada por aspectos culturais e sócio-históricos, gerada a partir de uma identidade, o que demonstra a maneira própria do sujeito nordestino enxergar e interagir no mundo (RODRIGUES, 2011).

Os PCN (BRASIL, 1998b, p132) afirmam que o professor da Educação básica deve trazer para sala de aula aspectos que valorizem e discutam as identidades individuais e sociais dos alunos.

[...] todo e qualquer indivíduo nasce no contexto de uma cultura e, ao longo de sua vida, ajuda a produzi-la. Não existe homem sem cultura, mesmo que não saiba ler, escrever e fazer contas. É como se fosse possível dizer que o homem é biologicamente incompleto: não sobreviveria sozinho sem a participação das pessoas e do grupo que o gerou.

Cabe ao professor de LP, atualizar discursos contidos nas produções textuais de culturas de expressão popular, a exemplo do cordel, contextualizando os significados para o grupo de onde se originou a proposta. Segundo os PCN, isso se faz necessário “para que o assunto não seja tratado como folclore, mas como elemento cheio de importância para a estruturação e manifestação da vida simbólica daquele grupo” (BRASIL, 1998b, p. 156).

Um projeto de ensino que contemple ações de leitura deve ser pautado numa concepção ampliada de leitura, que envolve a leitura de mundo dos indivíduos, o que é essencial na vida humana, perpassando por diferentes setores da vida social e pela cultura. O aluno, no processo de compreensão das leituras que têm acesso, deve atuar de forma ativa frente a variedade de textos. Na opinião de Rodrigues (2016, p.144),

[...] texto e discurso, sujeito e história são aspectos de uma sociologia da educação que permitem ao docente e seu alunado lançarem um olhar reflexivo/avaliativo/inventivo para as práticas discursivas que circulam no campo social das diversas culturas que compõem a nação brasileira e que se materializam de forma específica por intermédio da escrita e da oralidade, a exemplo dos folhetos de cordel.

Nessa perspectiva, um campo teórico se constitui a partir da delimitação de um objeto e de uma metodologia, entre outros fatores. Logo, ressaltamos que é essencial refletimos sobre os Novos Estudos sobre Letramentos. Podemos dizer que estão em alta na área da educação os estudos do letramento, letramentos e multiletramentos, aqueles que emergem da multiplicidade de culturas geradoras de produções culturais letradas e em circulação social, a partir de textos híbridos de diferentes letramentos e campos (ROJO, 2012). Enfatizamos em nossos estudos a perspectiva sociocultural dessa área, tendo em vista as implicações desse tema para a educação e as aulas de LM.

1.3 LETRAMENTOS

Frente a tal perspectiva de estudo, recentemente entraram em cena no campo da Educação os estudos do letramento, termo transpassado por ideologias quanto a sua definição. Assim como a leitura, falar em letramento nos faz transitar

por um saber multifacetado, sempre aberto às transformações que acompanham a sociedade, por estamos dialogando com habilidades e competências complexas.

O estudo dos letramentos perpassa pela busca de explicações/descrições sobre um fenômeno com interesse social. Jogo de poder e ideologia também se farão presentes nos estudos do impacto social da escrita (KLEIMAN & SIGNORINI, 1995). Um dos pontos relevantes nos estudos do letramento diz respeito aos fatores locais (sócio-históricos e culturais) de produção e recepção da "letra". Diferentes práticas de letramento, a partir de métodos experimentais e etnográficos, vão desempenhar consequências distintas nos sujeitos pesquisados, entendendo que essas práticas são socialmente determinadas.

Podemos conceituar e definir o termo letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita como sistema simbólico e tecnologia em contextos específicos e com objetivos específicos (SCRIBNER & COLE, 1981 *apud* Kleiman 1995). Tfouni (1995, p.23) afirma que

Em termos sociais mais amplos, o letramento é apontado como sendo produto do desenvolvimento do comércio, da diversificação dos meios de produção e da complexidade crescente da agricultura. Ao mesmo tempo, dentro de uma visão dialética, torna-se uma causa de transformações históricas profundas, como o aparecimento da máquina a vapor, da imprensa, do telescópio, e da sociedade industrial como um todo.

Consideramos que o termo letramento incorpora a leitura/escrita não somente como um saber ler e escrever de caráter instrumental, mas, como comenta Bezerra (2000), uma forma de agir e interagir nas práticas sociais como um cidadão atuante na sociedade. É o estado/condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência pela apropriação da escrita (SOARES, 2006). Fica evidente que o termo letramento envolve uma pluralidade e não uma singularidade. Podemos falar em letramento digital, midiático, financeiro, etc; são os "múltiplos letramentos" em cena. Os Letramentos estão presentes na vida dos indivíduos de forma contínua, habilitando-os na conquista de seus objetivos e no desenvolvimento dos saberes e potenciais, levando-os a participar plenamente nas suas comunidades.

Com isso, entendemos que os estudos sobre letramento vão além do mundo da escrita, perpassando à reflexão sobre a própria linguagem dos sujeitos, em contextos que extrapolam os muros da escola. O profissional docente, preocupado

em levar para sala de aula a realidade social do aluno, deve atualizar constantemente suas pesquisas com relação aos Novos Estudos sobre Letramentos. “Aqueles que argumentam a favor de novas abordagens teóricas e metodológicas do letramento têm o dever de empreender algum esforço para acompanhá-las dentro do próprio processo educacional” (STREET, 2014, p.119). Para esse aprofundamento deve primeiramente estudar como surgem as ideias de letramento, as definições, conceitos como a dimensão individual e social do letramento, os modelos autônomo e ideológico de letramento, as práticas de letramento em diferentes contextos, a relação entre escrita, alfabetização e letramento, a política educacional de letramento no Brasil, entre outros pontos considerados relevantes para aqueles que desejam oferecer a educação básica um ensino com mais qualidade. Lembremos que hoje o letramento é visto e praticado dentro de um quadro de aprendizagem, ensino e escolarização (STREET, 2014, p.117): o letramento escolar.

Observa-se que no contexto escolar, o letramento, como prática de imposição de códigos a partir do codificar e recodificar letras e números, não surte efeitos satisfatórios, por estar desvinculado das práticas e usos sociais efetivos (MACÁRIO e RODRIGUES, 2014). Apesar disso, tal prática ainda é corriqueira em grande parte das escolas. Por outro lado, o letramento como prática social busca a formação de um leitor competente que saiba extrapolar o campo textual, permitindo múltiplas leituras do discurso instaurado. Tanto a dimensão individual, aquela vista como um atributo pessoal, como a dimensão social, em que o letramento é visto como um fenômeno cultural, devem ser considerados em sala de aula.

Street (1984) apresenta duas concepções de letramento. A primeira, denominado *modelo autônomo*, está ligada à concepção de letramento dominante na sociedade; não abre espaço para a formação de leitores competentes, que sejam capazes de identificar e diferenciar como a língua é apropriada em diferentes situações de interação, por ter uma visão única do ato do letrar, ligada a progressão individual do sujeito. A segunda concepção, o *modelo ideológico*, contrapõe a primeira, ligando-se a práticas plurais de letramento, que “são social e culturalmente determinadas e que, tal os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida”. Nessa concepção admite-se a pluralidade de práticas culturais e seu contexto de produção, relacionando “o momento de aprender” com “o momento de fazer uso da aprendizagem”.

Nesse sentido, Rodrigues (2013, p.108) diz que “os estudos do letramento são, hoje, um campo promissor de investigação e elaboração de métodos que buscam reunir pesquisas interessadas na constituição de sujeitos aptos para uma convivência social salutar”. Para o autor, em grande parte das escolas, não há o interesse “pelo letramento enquanto prática social, mas pelo letramento como imposição de uma tecnologia de códigos que se prestam à elaboração de textos e sua reprodução sem nenhuma função social, isto é, a alfabetização”. O autor se apega as ideias de Street (1984) ao discorrer sobre um modelo de letramento aproximado do ideal, o ideológico, o qual chama de “modelo de letramento melhorado e que objetiva ser a luz que iluminará as coordenadas do educador comprometido com um trabalho voltado para práticas plurais de letramento” (RODRIGUES, 2013, p.108).

A cultura local de um povo deve ser parte do cotidiano das escolas. Todas as culturas possuem um “grau de letramento” que não deve ser desprezado. As pessoas que não frequentaram os bancos escolares, por motivos segregacionistas ou outros quaisquer, não são atrasadas, sem entendimento, sem experiências e indignas de oferecer saberes. Segundo Street (2014, p.37),

Longe de serem analfabetos passivos e atrasados, agradecidos pela iluminação trazida pelo letramento ocidental, os povos locais têm seus próprios letramentos, suas próprias habilidades e convenções de linguagem e suas próprias maneiras de apreender os novos letramentos fornecidos pelas agências, pelos missionários e pelos governos nacionais.

Ao falar sobre as políticas nacionais e práticas dos Novos Estudos sobre Letramentos em escolas públicas, Street (2014) faz um estudo comparativo entre as práticas desenvolvidas na Inglaterra e em nosso país. O autor diz que, na Inglaterra, a estratégia nacional de letramento está embasada no modelo “autônomo” de letramento; “uma abordagem universal, independente da cultura e baseada em habilidades” (STREET, 2014, p.51). Já no Brasil, “houve uma objeção à visão estreita de aquisição da escrita – representada pelo termo alfabetização - e o uso do termo letramento tem facilitado a referência a processos que envolvem usos sociais da leitura e da escrita” (STREET, 2014, p.51).

Kleiman e Signorini (1995, p.18) explicam que “em certas classes sociais, as crianças são letradas, no sentido de possuírem estratégias orais letradas, antes

mesmo de serem alfabetizadas”. Com o exposto, podemos distinguir o ser alfabetizado e o ser letrado. Diante disso, evidencia-se que os estudos do letramento atravessam a realidade social do sujeito, para além do ambiente escolar. Muitas práticas de letramento são vivenciadas no dia a dia, no cotidiano. Na escola, o tipo de prática de letramento presente é de caráter dominante, na maioria das vezes prescritivo/normativo.

Para sintetizarmos as principais diferenças entre alfabetização e letramento, observamos:

Quadro 1. Alfabetização x Letramento

ALFABETIZAÇÃO	LETRAMENTO
Processo escolar individual;	Processo social amplo;
Apropriação do sistema de escrita de maneira limitada e mecânica;	Apropriação do sistema de escrita de maneira diversificada e interacionista;
Aquisição de competências linguísticas (escrita e leitura) descontextualizadas;	Aquisição de competências linguísticas (escrita e leitura) contextualizadas;
É um tipo de prática de letramento.	Fenômeno social de emancipação humana (participação nas práticas sociais que envolvem a escrita).

Fonte: Adaptado a partir de Soares (2006)

Street (2014, p.51) ainda esclarece que quando enfocamos o termo letramento, a partir de uma perspectiva de prática social, o que ele chama de *modelo ideológico*, nada é tomado como “certo”, “como acontece nas abordagens dominantes”. O autor evidencia o fato de que há “múltiplos letramentos, que variam de acordo com o tempo e o espaço, mas que são também contestados nas relações de poder e ideologia”. É nesse sentido que o conceito de letramento passa a ser plural. Indagamos juntamente com o autor ao perguntar “de quem” são os letramentos dominantes e “de quem” são os letramentos marginalizados ou que resistem.

Com base em Rojo (2009) e Hamilton (2002), vemos que a escola se torna um espaço para o embate entre esses letramentos. Hamilton (2002) denomina os letramentos dominantes de “institucionalizados”, aqueles que preveem agentes como os professores, autores de livros didáticos, pesquisadores, padres e pastores, advogados, juízes, etc. Esse tipo de letramento é diferente do que ele chama de

letramentos locais, aqueles “não regulados, controlados ou sistematizados por instituições ou organizações sociais, mas têm sua origem na vida cotidiana, nas culturas locais”. “Como tal, são frequentemente desvalorizados ou desprezados pela cultura oficial, sendo práticas, muitas vezes, de resistência” (ROJO, 2009, p.102); é o caso dos folhetos de cordel.

Souza (2011), apoiando-se nos estudos sobre letramentos múltiplos e heterogêneos (numa visão bakhtiniana da linguagem) fala em letramentos de *reexistência*, a partir de um enfoque social às práticas de letramento, levando a um reinventar dos usos sociais da linguagem. Conforme Souza (2011, p.36),

Os letramentos da reexistência mostram-se singulares, pois, ao capturarem a complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem, contribuem para a desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais de uso da língua são apenas as ensinadas e aprendidas na escola formal.

Para a autora, instaurou-se ao longo dos anos um sistema de educação que segrega os sujeitos, desprezando práticas de letramento baseadas, por exemplo, na oralidade. Tais práticas são marginalizadas em detrimento ao modelo europeu de letramento escrito, atingindo principalmente as culturas populares afrodescendentes, advindas de práticas orais.

Como vimos em Rodrigues (2009, p.11), no Brasil “busca-se apagar as provas que indicam que a leitura não é escassa [...] negam os objetos, as práticas, as próprias pessoas que leem”. A classe dominante possui seu modelo, considerado padrão. Quem foge a esse “padrão” é considerado excluído. Emprega-se um discurso de “ausência de leitura”, geradora de uma possível “carência cultural brasileira”, como se todos os grupos sociais não possuíssem uma cultura. Segundo Rodrigues (2009, p.6), “o que devemos levar em conta é a realidade da diversificação do nosso povo, que lê, mas que lê com uma função que é própria de sua condição”. Quando se nega essa realidade, gera-se o discurso da “ausência de leitura” (ABREU, 2001, p.148). Rodrigues (2009, p.5) ainda evidencia que

Tais confrontos revelam que ser diferente é fugir do padrão e o padrão sempre foi o modelo da classe dominante. A fuga desse padrão gerou e ainda gera a exclusão, o mal-estar diante daqueles que ainda hoje se sentem como seres puros, nobres, que não se misturam. Seres preconceituosos e sem nenhum compromisso com

o social. 'O azeite que flutua na feijoada brasileira'. Estes cruzam os braços e assistem ao teatro da vida real. Desenham como personagens de circo aqueles que 'não sabem falar', que 'não gostam de ler' e 'não sabem ler'. Aqueles que nos palcos da vida, nos picadeiros da vida são vítimas de um projeto bem elaborado que visa manter nas mãos de poucos, da elite, o poder da classe dominante.

Observa-se nessas práticas consideradas dominantes (é claro, com suas especificidades) que há um tipo de “apagamento” daquilo que o aluno traz para sala de aula. E é aqui que se pontua o embate de letramentos entre o que a escola quer passar e o que o aluno traz de sua vivência. O aluno não é uma “tábua rasa”, ele não permanece neutro a essa situação, continua desenvolvendo sua prática, que aparece no ambiente escolar como uma forma de manifestação contra o aspecto dominante de ensinar.

Voltemos a outros dois conceitos-chave que constituem os NLS: *práticas* e *eventos* de letramento. Para Street (2014, p.51), o termo *práticas* de letramento tem como foco as práticas sociais e as concepções de leitura e escrita que os participantes trazem, referindo-se ao conceito cultural mais amplo de formas particulares de pensar e realizar leitura e escrita em diversos contextos. Já o termo *evento* de letramento se refere aos conceitos, modelos sociais, “relativos ao que é a natureza do evento e o que fez funcionar e dar-lhe significado”. Sintetizamos a seguir essas colocações. Segundo Street (2014):

- Prática de letramento envolve: cultura, identidade, Discurso, conjunto de práticas sociais; concepções amplas de leitura e escrita que norteiam a constituição do evento;
- Evento de letramento envolve: a instância de uso do letramento; é mediado pela escrita (o texto é sua materialização).

Quando revestido de prática social, os eventos de letramento presentes na escola podem contribuir para uma educação humanizadora (FREIRE, 1996). Sobre eventos de letramento, Kleiman (2005, p. 22-23) diz que

Nos eventos de letramento da maioria das instituições, as pessoas participam coletivamente, interagindo, enquanto nos eventos escolares mais tradicionais o que ainda importa é a participação individual do aluno. Isso, afortunadamente para o aluno está mudando. Quanto mais a escola se aproxima das práticas sociais em outras instituições, mais o aluno poderá trazer conhecimentos relevantes das práticas que já conhece, e mais fâcies serão as

adequações, adaptações e transferências que ele virá a fazer para outras situações da vida real.

Ao tratar sobre a escolarização do letramento, Street (2014, p.122) diz que atualmente o letramento ficou vinculado “às noções educacionais de Ensino e Aprendizagem e àquilo que os professores e alunos fazem nas escolas, em detrimento dos vários outros usos e significados” do termo. Houve, o que o autor denomina de “pedagogização” do letramento. Essa redefinição do letramento pela instituição escolar não é vista com bons olhos, uma vez que deixa de expandir novos horizontes para o conceito de letramento. No entanto, quando pensamos nas formas como as pessoas se relacionam com a leitura e a escrita, observamos que tais práticas estão vinculadas nas suas concepções de identidade, saberes populares, que já possui suas práticas comunicativas, esse grupo tende a adaptá-las, “corrigindo” “segundo seus significados, conceitos de identidade e epistemologias locais” (STREET, 2014, p.124).

Segundo o autor, “o letramento não precisa ser associado com a escolarização” (2014, p.27), como se o trabalho com a língua(gem) em sala de aula, por exemplo, fosse algo externo aos alunos, imposto a seus usuários. O professor deve estar ciente que não há uma “suposta superioridade do letramento escolarizado com relação a outros letramentos”. Em nossa pesquisa buscamos valorizar a identidade do alunado, levando em consideração a diversidade e variedade das práticas letradas vista nos letramentos locais, que ampliam o conceito de letramento para uma “ideologia linguística” mais extensa, como defende o autor.

Dessa forma, tratar a leitura mediante eventos de letramento numa perspectiva que engloba a dimensão social do sujeito leitor, é entender que mesmo que o educando ainda não saiba ler ou escrever, ele pode ser considerado letrado em outras modalidades, pelo fato dele conseguir estabelecer conexões com outros textos (orais ou escritos) que fazem parte de seus conhecimentos prévios, evidenciando-se como prática discursiva de letramento.

Vê-se, assim, que a escola precisa abrir espaço para que se possa desenvolver projetos que visem incorporar práticas de letramento que visualizem leitura, escrita, oralidade e análise linguística dentro de contextos específicos de produção cultural. A partir dessas práticas, em que os educandos se tornam protagonistas de seus discursos, veremos que as práticas de letramento, aquelas

que transpassam pelo modelo ideológico apontado por Street (2014), promovem a capacidade de identificar e diferenciar a apropriação da língua em diferentes situações de interação, desenvolvendo habilidades e competências para uma tomada de decisões e mudança de vida.

Em nossa pesquisa, os aspectos semânticos da linguagem foram abordados no trabalho de sala de aula de LP com foco no folheto de cordel, considerando o fato da relevância do seu conteúdo expressivo, remetendo para as formas de percepção do mundo, a referenciação de objeto e os sentidos diversos, além da experiência do sujeito no mundo, o contato com a linguagem e o desenho de sua história em narrativas de improviso, cognitivamente acessível pela experimentação do homem no mundo.

1.4 AS CONTRIBUIÇÕES DOS ESTUDOS SEMÂNTICOS PARA A AULA DE LÍNGUA MATERNA

1.4.1 A teoria semântica

Os estudos semânticos buscam descrever mais que o significado das palavras, expressões ou sentenças. Definir o objeto de estudo desta área não é uma tarefa fácil. O estudo do significado se mostra complexo, compondo-se de duas partes: o sentido e a referência. Nesta perspectiva definidora da semântica, Fiorin (2005, p.137) afirma que o problema é que não há consenso entre os semanticistas sobre o que se entende por significado e muitos têm diferentes visões a respeito do que seja significado e significação. Sendo assim, há várias formas de se descrever o significado e, conseqüentemente, podemos falar que há várias semânticas. Para entendermos a relação entre o mundo e a linguagem, a questão do significado e significação, é preciso saber o viés: qual semântica, ou mesmo, quais semânticas estão por trás dos sentidos e das formas de dizer. Fiorin (2005, p.138) diz que podemos, por exemplo:

[...] investigar a relação entre expressões linguísticas e representações mentais [...], investigar a relação que existe entre expressões linguísticas, ideologia e cultura [...], investigar a rede de relações que uma expressão estabelece com outras expressões da mesma língua, e assim por diante.

Dessa forma, tomamos Bakhtin/Voloshinov (2004, p.42) para destacar o espaço de compreensão teórica que colocamos nesse estudo. Para os autores, “o homem não nasce só como um organismo biológico abstrato, precisando também de um nascimento social”. O sujeito apreende a realidade e constrói a realidade, dando sentido a seu viver a partir de sua relação social com o outro e isso é permeado pela linguagem em suas múltiplas faces e abordagens teóricas.

Dessa forma, teceremos breves considerações sobre alguns tipos de semântica. A Semântica Formal, por exemplo, objetiva caracterizar os significados expressos pelas línguas naturais e especificamente como esses significados são codificados numa estrutura linguística. A referencialidade é um dos pontos fundamentais desse tipo de semântica. Segundo Fiorin (2005, p.139), uma das várias possibilidades de investigação do significado, concentra-se no estudo das relações que existem entre as expressões linguísticas e o mundo. Para ele, a semântica formal, portanto, “se apoia no fato de que, se não conhecemos as condições nas quais uma sentença é verdadeira, não conhecemos seu significado”. Assim, saber o significado de uma sentença é entender as condições necessárias e plausíveis para que essa sentença seja verdadeira, ou seja, quais são as condições de verdade dessa sentença, em que o significado da sentença total dependerá do significado dos itens lexicais que a constitui.

Para Fiorin (2005, p.142), a noção de referencialidade “deve ser entendida de uma maneira mais ampla do que o falar sobre indivíduos concretos no mundo real”. Nas palavras de Fiorin (2005, p.144),

A referência de uma expressão é a entidade (ou entidades), o objeto ou o indivíduo que ela aponta no mundo. No caso de uma sentença, sua referência é seu valor de verdade. Já o sentido de uma expressão é o modo como apresentamos esse objeto, o caminho pelo qual chegamos a ele.

Depois de observarmos a diferença existente entre referência e sentido, fica mais claro compreendermos questões relacionadas aos aspectos semânticos que existem entre palavras e sentenças. Dentro de uma sentença, teremos uma enunciação rodeada por várias outras “informações silenciosas” (FIORIN, 2005, p.145) ou, como preferimos: informações implícitas, ou mesmo implícitos. Dessa forma, trazemos à tona os conceitos de pressuposição e subentendido.

A pressuposição é um tipo de implicação que, como o próprio nome sugere, pressupõe algo compartilhado entre aquele que fala e o ouvinte. O subentendido acontece quando se estabelece uma relação entre referências, em que se faz uso do conceito de verdade. É um tipo de inferência ou implicação que envolve o contexto dado de uma situação. No fenômeno do subentendido, o sentido se dá pela aproximação de referências de mundo dos interlocutores, pela aproximação das reações do outro e a análise contextual. Diferentemente da pressuposição, no subentendido não há “marca” de indicação do implícito e o sentido identificado pelo interlocutor pode ser negado pelo locutor do enunciado.

Ao falarmos em Semântica estrutural é imprescindível citarmos o nome de Saussure, pela sua grande contribuição para a área. Para ele, a língua é entendida como sistema que conhece sua própria ordem, ou seja, a estrutura. A linguagem é concebida não como um fim em si mesmo, mas como um meio em que “a explicação para os fatos linguísticos estão no interior da linguagem e não numa realidade extralinguística” (GOMES, 2003, p.45).

Saussure (1995) entende que a língua é multifacetada, compreendendo vários objetos. Para ele, há duas formas de acesso à linguagem, uma descritiva e outra histórica (sincrônica e diacrônica, respectivamente). Entender a língua como um sistema composto por elementos independentes é a base da linguística estrutural. Segundo Gomes (2003, p.47), “nossas ações na sociedade têm significados e, portanto, não são meros eventos em si, mas eventos dotados de significados”, ou seja, nossos comportamentos na sociedade geram significados vários.

Ressaltamos a diferença entre sentido e significado, expondo que tais termos, em hipótese alguma, podem ser confundidos. Assim, “sentido é elemento da significação e se obtém por oposição de um signo por outro na frase” (GOMES, 2003, p.51). Dessa forma, observamos que a semântica estrutural vai além do sentido, procurando estudar a forma do conteúdo, no lugar de estudar o conteúdo em si. Essas ideias introdutórias da semântica estrutural foram fundamentais para o nosso trabalho de sala de aula.

Como um contínuo dos estudos semântico-estruturais, a Semântica lexical é uma das muitas vertentes relativas aos estudos do sentido. Na semântica lexical, as palavras são definidas umas em relação às outras. Podemos falar de maneira simplória em campo lexical, que é formado por palavras ou expressões que

pertencem à mesma área de conhecimento, ou ainda por palavras que derivam de um mesmo radical. Por exemplo, ao falarmos de Bíblia, diríamos que os termos *Apocalipse, céu, Jesus, Mandamentos, novo testamento*, fariam parte do campo lexical de Bíblia. Campo Semântico seria o conjunto de significados que uma expressão ou palavra possui. Dependendo do contexto, um mesmo termo pode ter diferentes sentidos.

A Semântica cognitiva insere-se nos novos paradigmas da linguística do uso opondo-se aos modelos meramente estruturalistas e gerativistas, que são centrados na concepção de língua estabelecida por Saussure. Interessa-se pelos aspetos que dizem respeito aos processos que o falante usa para categorizar o mundo, durante a *performance* linguística.

Considerando que a relação do homem com o mundo é mediada pela linguagem, Gomes (2003) explica que a comunicação é tratada pela semântica cognitiva como um elemento resultante da relação do sujeito, o contexto e o conhecimento de mundo. Essa semântica tem apoio em outras ciências, como a psicologia, psicolinguística, etc. A construção do conhecimento em consonância com a experiência humana do mundo é a perspectiva de abordagem que a semântica cognitiva toma emprestado da Linguística cognitiva.

Portanto, esse tipo de semântica leva em consideração os fatores extralinguísticos para a construção do sentido, o que vai de contramão com o proposto por Chomsky no gerativismo. Para a semântica cognitiva, a cognição humana se relaciona com a nossa capacidade de atribuir sentido às coisas do mundo e à própria experiência.

Destaca-se a contribuição dada por George Lakoff (1987). A noção de Experiência é fundamental para ele, uma vez que ele a entende como a totalidade da experiência humana e tudo o que desempenha um papel nela. A partir da experiência de cada ser humano nasceram estruturas conceituais que são significativas, porque são corporalizadas, isto é, um elemento de ligação mais direta com a significatividade das expressões linguísticas.

1.4.2 A Semântica de Contextos e Cenários (SCC) na Educação Básica

Nosso trabalho se enquadra numa corrente de pesquisa que permite atualizar os conceitos das diversas semânticas numa abordagem cultural e contemporânea

dos estudos da linguagem. A Semântica de Contextos e Cenários (SCC) “toma como base a ideia de que uma língua natural é um sistema de representação do mundo e de seus eventos” (FERRAREZI. JR, 2008, p.23). Para o autor, a cultura é a ponte entre o indivíduo e o mundo. Em sala de aula, os alunos deviam enxergar o mundo a partir da perspectiva cultural. Língua e cultura estão totalmente imbricados na construção dos sentidos, para que a partir deles se faça a devida associação com outros aspectos dessa representação.

Esta é uma possibilidade de valorização dos estudos linguísticos, na medida em que se torna um campo de estudos que perpassa por contextos e abordagens multidisciplinares. Segundo Ferrarezi Jr. (2008, p.23),

Sempre que estudamos uma língua desse ponto de vista, o fazemos em relação à parte viva da língua (a língua em uso), o que caracteriza o estudo como pragmático, e o fazemos com base na cultura que aquela língua representa, o que caracteriza o estudo como cultural (histórico, antropológico, sociológico, tecnológico, etc.). Toda semântica assim praticada será, portanto, uma ciência interfacial, ou seja, atuará nas diferentes interfaces envolvidas pelo objeto língua. Será sempre uma ‘Semântica Pragmático-cultural’.

Segundo a concepção da SCC, a semântica é a ciência que estuda as manifestações linguísticas do significado. Mais uma vez ressaltamos a diferença entre significado e sentido: “O significado é visto como aquilo que é cognitivamente ativado pela linguagem no nível neurológico”, cónito. Quanto ao sentido, Ferrarezi Jr. (2008, p.22) comenta que

[...] é composto por um conjunto de traços de significados culturalmente construídos, atribuídos e relevantes para uma comunidade, que esta mesma comunidade utiliza para fazer representar, por meio de sinais, os elementos ou eventos de um mundo qualquer.

Tanto o sentido quanto o significado são fatores relevantes para a semântica e a pragmática, ciências que perscrutam a significação das coisas, o ato ou efeito de significar. Assim, a língua materna é a primeira forma de representação de um falante, que dá sentido a seu mundo a partir de uma referência real, simbólica ou imaginária de mundo. Essa língua natural “usa sinais cujos sentidos são especializados em um contexto, sendo que este só tem sentido especializado em um cenário” (FERRAREZI JR., 2008, p.24). Daí surge o termo *Semântica de contextos e*

cenários (SCC), associando as manifestações linguísticas aos sentidos, o que revela uma cultura, inter-relacionada “com um pensamento que gera e com um sistema linguístico que a representa”. As formas de representação só são possíveis no cenário cultural. “Representar é, portanto, ter a possibilidade de usar no lugar de, pôr no lugar de”.

Observa-se que o conceito de representação é pensado como uma forma em que a língua expressa é posta pelos interlocutores “no lugar de”, para que haja interação, comunicação, assumindo diversas funções, seja elas referenciar, criar possibilidades, percorrer contextos culturais, etc. Dessa forma, “a língua apresenta uma dimensão representativa, “instrumental”, mas também uma dimensão de espaço cultural, em que os sentidos são compartilhados em complexas interações culturalmente dirigidas, entre os falantes dessa língua” (FERRAREZI JR., 2008, p.25).

Percebemos que ao enunciar uma palavra, seja em que situação for, o sentido só será possível a partir do contexto em que tal palavra é proferida, contexto esse conhecido pelos interlocutores sendo local de produção de sentidos, o cenário. Ferrarezi Jr. (2008, p.26) chama de especialização do sentido²,

A definição exata do sentido associado a um sinal-palavra em uso. Ou seja: um sinal-palavra X, em um contexto Y e um cenário W, devidamente identificados e definidos, estará associado a um e apenas um sentido S e, portanto, servirá para representar uma e apenas uma visão de referência V, e não outra, em um mundo M.

A partir dessa visão, o autor apresenta os conceitos de *cenários adequados* e *sentidos costumeiros* de uma palavra, os quais variam de cultura para cultura e de indivíduo para indivíduo. Com isso, evidencia que os falantes estão sempre atentos a qualquer mudança na língua. Ressaltamos as ideias de Ferrarezi Jr. (2008, p.31) no que diz respeito ao fato de que “existem tantos sentido quanto forem necessários para a representação de um mundo conforme a visão de referência, ou seja, conforme a cultura relacionada àquela língua permite ver esse mundo”.

Ao levar essas ideias transpostas didaticamente para sala de aula, o professor deve abordar a produção de significados no contexto da língua, falando para o aluno sobre a relevância do contexto para interpretação dos variados







² Para mais informações ler “Semântica para educação básica. São Paulo: Parábola, 2008”, p.26-28.

sentidos. A forma de ver o mundo na perspectiva do estudante nordestino, sua *visão de referência*, seu sistema linguístico associado aos sentidos da cultura nordestina, tudo isso funciona como sistema de representação do mundo, a partir de sua visão de mundo de ser nordestino e associar palavras a sentidos para formar as representações dos mundos a que se referem (o cotidiano e o imaginário).

Quando desenvolvemos um trabalho com a semântica cultural em sala de aula, focalizando o cenário do Nordeste brasileiro, por exemplo, as expressões “cabra da peste”, “cabra besta”, em relação às orações **I**): “O valente sertanejo era mesmo um **cabra da peste**” e **II**): “A **peste** daquele homem, ninguém queria por perto”; Ainda: **III**): “A **besta** de meu pai pariu” e **IV**): “A **cabra** de minha mãe deu a luz”, ou **V**): “O jovem se mostrava ser um **cabra besta**”; percebemos um verdadeiro emaranhado de sentidos, podendo ou não ser compreendido pelos interlocutores. Em **I**, a expressão *Cabra (ou caba) da peste* refere-se a um sujeito dotado de valentia, corajoso, ousado, resoluto, arrojado. Quando dissociamos as palavras *cabra* de *peste* ou *cabra* de *besta* criamos outros sentidos, como em **II**, **III** e **IV** diferente de **I** e **V**: Em **II**, *peste* tem uma conotação de alguém que seja perverso, uma pessoa ruim; em **III**, já enveredamos pelos sentidos polissêmicos da palavra *besta*; seria o pai uma besta no sentido de ser ignorante, estúpido, ingênuo, e ter *parido*, expressão que não pode ser entendida de forma literal, pois não se tem a referência de “parir” para o sexo masculino. Ou seja, teria o pai parido alguma ideia, desempenhado alguma função, ou seria mesmo uma besta, a fêmea do cavalo. A mesma análise pode ser efetuada em **IV**. Em **V** *cabra besta* é alguém que se deixar ser enganada, ignorante, “burra” como alguns nordestinos a denominam. Os sentidos e as expressões, porém, não são dissecados numa demonstração isolada do texto, isto é, do contexto e também do cenário. Os alunos deverão verificar o sentido dessas palavras e o vínculo que elas têm com o ambiente cultural em que foi criado.

A construção cultural dos nordestinos é imensa e muito diversificada, com diferenças regionais bem marcadas. Segundo Ferrarezi Jr. (2008, p.33), “o ensino com base na semântica de contextos e cenários é um ensino da língua materna viva”. Para sintetizarmos as diferenças de ensino a partir da SCC, concordamos com o autor ao apresentar um quadro comparativo entre as vantagens de se trabalhar a semântica cultural com o ensino tradicional de língua materna. Vejamos:

Quadro 2. Vantagens do ensino da SCC em sala de aula

ENSINO TRADICIONAL	ENSINO ATRAVÉS DA SCC
<p>A língua materna é enfocada a partir de sua estrutura gramatical e desvinculada de valores culturais e de uso efetivo.</p>	<p>A língua materna é enfocada a partir de sua relação com a cultura e de seu uso efetivo, sendo que a estrutura gramatical, quando analisada, é vista como uma implicação das necessidades representativas próprias de uma língua.</p>
<p style="text-align: center;"></p> <p>O aluno não conhece sua língua na língua da escola e tem dificuldade de relacionar a língua da escola e sua cultura.</p>	<p style="text-align: center;"></p> <p>O aluno reconhece na língua da escola sua língua e aprende que há uma variante de prestígio que pode ser aprendida e dominada para fins específicos.</p>
<p style="text-align: center;"></p> <p>A língua ensinada na escola se torna uma “língua artificial”, cujo uso se restringe aos objetivos da escola, e isso cria uma sensação de imposição escolar em relação à língua materna.</p>	<p style="text-align: center;"></p> <p>A língua ensinada na escola é a língua que o aluno fala efetivamente, além de serem ensinadas outras variantes de interesse. Isso cria uma sensação de valor pessoal e de que a aprendizagem proposta será verdadeiramente útil para a vida do aluno.</p>
<p style="text-align: center;"></p> <p>Todos os fatores acima resultam em profundo desgosto com a matéria. Surge a frase, infelizmente, tão comum: “Odeio as aulas de Português!”</p>	<p style="text-align: center;"></p> <p>Todos os fatores acima tendem a resultar em gosto pela relação matéria. Espera-se que os alunos apreciem o processo de aprendizagem e aperfeiçoamento das suas habilidades linguísticas, e acabem demonstrando isso: “Gosto das aulas de brasileiro!”</p>

Fonte: Ferrarezi Jr. (2008, p.33)

De acordo com a visão do autor, com a SCC os alunos podem se interessar mais pelas aulas de língua materna, uma vez que o processo de ensino e aprendizagem engloba as experiências reais da vida, reforçando o vínculo “escola-vida”. Assim como a língua é dinâmica e está sempre a mudar, as situações de interação/comunicação também sempre mudam, mudando os sentidos que empregamos para determinada palavra num dado contexto.

Nas aulas de LP o professor pode explorar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a experiência pessoal, social e cultural deles, desenvolvendo

atividades exploratórias com vista a levar o aluno a valorizar sua cultural, não desprezando as outras. A linguagem desenvolvida na comunidade, os modos de falar, os costumes, entre outros aspectos podem ser destacados no trabalho com o sentido das palavras e suas representações, sabendo que é a partir da língua(gem) que os falantes registram seus saberes culturais.

Na língua portuguesa existem diversas fenômenos que os escritores utilizam para construir efeitos de comunicação desejados. Dentre elas, destaca-se a metáfora. Nos estudos de tradição retórica, a metáfora é vista apenas como uma figura de linguagem, que os escritores utilizam para “ornamentar” seus textos. Entretanto, as metáforas são importantes recursos de registro da visão de mundo de um povo, dizem respeito a nossa formação cultural, afirma Ferrarezi Jr. (2012). Observando o aspecto representativo da língua, o professor pode enveredar pelo estudo das metáforas na construção de textos.

Ressaltamos que a metáfora não é somente uma questão linguística, mas uma construção conceitual que envolve o intelecto e as dimensões naturais da experiência, que envolve domínios do abstrato e do emocional, como experiências sensoriais de formas, sons, cores, etc. Comumente, a metáfora é apresentada como uma propriedade estruturante a partir de sua relação com o contexto cultural e seu modo organizacional. Ferrarezi Jr. (2012, p.69) tece considerações sobre as metáforas funcionais, aquelas advindas dos processos de nomeação que exerce uma função clara de registro cultural, ou seja,

Uma construção figurativa na qual a palavra metaforicamente construída apresenta uma clara função de depósito cultural, uma função de registro de algum tipo de conhecimento resultante das experiências vivenciais dessa mesma comunidade que atribuiu esse nome metafórico a um referente.

O autor demonstra como as metáforas funcionam como registro da visão de mundo dos falantes de determinada cultura, servindo como forma de expressão da organização cultural das experiências locais e, assim, com marca de identidade. Para Ferrarezi Jr. (2012, p.71),

Metáfora é um tipo de construção linguística que permite a atribuição de um sentido construído dentro de um paradigma cultural definido a

outra palavra (ou construção multivocabular³) que, em seu sentido costumeiro, isto é, no sentido usual dessa palavra ou expressão na comunidade de falantes, pertencia a outro paradigma cultural estabelecido.

Segundo ele, grande parte das metáforas que fazem parte de uma língua são palavras do cotidiano, atribuídas pelo modo se expressar dos falantes aos diversos referentes que representam. Assim, o fenômeno conhecido como “metáfora funcional” é evidenciado por Ferrarezi Jr. (2012) com “uma clara função de depósito cultural”, condicionada ao tempo e como registro dos valores culturais estabelecidos por um povo. Esses registros são advindos das experiências vividas pelo grupo que atribuiu um determinado nome ao referente, podendo levar a influências no modo de funcionamento da língua, seja uma perda de identidade cultural ou evolução da mesma, dependendo do referente em questão.

Diante de tamanha relevância dos dados apresentados, o professor de LP não pode desprezar a função de registro cultural das palavras presentes nos textos e nas situações de interação que circulam na comunidade escolar, com vistas a desenvolver atividades reflexivas sobre os processos de nomeações metafóricas, para que a própria identidade cultural dos falantes da região seja valorizada. Esse sentimento de identidade ou pertencimento do grupo, de sentir-se representado pela cultura, foi preponderante para nossas análises de pesquisa. Por isso, buscamos no tópico a seguir tecer algumas considerações que julgamos relevantes para tal propósito, ampliando a compreensão do leitor para o exame dos dados obtidos com a aplicação do Plano de ação docente (Projeto didático) que se constitui produto desse trabalho profissional. Tendo como base os estudos do Letramento e as contribuições dos estudos semânticos para aula de LP, evidenciamos os estudos culturais de identidade na área da educação, transitando por todo complexo de conhecimentos, crenças, artes, costumes, hábitos e saberes do povo da região Nordeste, tendo em vista que língua e cultura estão intrinsecamente imbricados.

³ Expressão advinda da hipótese maturacional de Radford (1993). Para ele existem diferentes fases para a aquisição da linguagem. Há uma maturação de uma para outra: 1° Fase pré-linguística – 0 a 12 meses; 2° Fase de uma só palavra – 12 a 18 meses; 3° Fase multivocabular inicial ou lexical – 18 a 24 meses; 4° Fase multivocabular tardia ou funcional – 24 a 30 meses.

1.5 IDENTIDADE CULTURAL E REPRESENTAÇÃO, MEMÓRIA E IMAGINÁRIO

1.5.1 Identidade cultural

A identidade cultural pode ser definida como o conjunto de relações sociais que envolvem patrimônios simbólicos, valores, modos de viver, entre outros elementos compartilhados por um povo que vê o mundo de uma forma, identificando-se através de suas manifestações culturais. O termo ainda gera muitas discussões no universo científico, uma vez que não se trata apenas de defender a preservação de certas práticas e tradições, como fazem alguns folcloristas. Recentemente, com o avanço da tecnologia, tem-se a ideia de identidade cultural vista não como detentora de valores fixos e imutáveis de um povo ou indivíduo.

A identidade social é vista como produto social advinda da interação entre os indivíduos na sociedade. Dessa forma, teceremos algumas colocações sobre a identidade individual, com vista a compreender a identidade como fenômeno social, uma vez que “as identidades não estão nos indivíduos, mas emergem na interação entre os indivíduos agindo em práticas discursivas particulares nas quais estão posicionados” (MOITA LOPES, 1998, p. 8).

Kleiman (1995, p.213) esclarece que “as identidades sociais são constituídas pelo discurso, compreendido como *prática social*”. Para isso, a autora se apoia nas teorias da Análise do Discurso Crítica e nas ideias de Michel Foucault (1969/1987). Nesse sentido, a concepção de discurso que ela trilha passa por três implicações: Primeiro: “o discurso é um modo de ação sobre o mundo e os outros; é também um modo de representação da realidade”. Segundo: “o discurso se relaciona dialeticamente com a estrutura social”. Terceiro: “o discurso constitui socialmente objetos, identidades e conceitos”. Logo “o discurso é uma prática não apenas de representação de mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o significado do mundo”.

A cultura acaba refazendo suas práticas a partir das transformações advindas da globalização e do sistema de comunicação vigente, refletindo na organização da identidade. Para Canclini (1995, p.124)

A identidade surge, na atual concepção das ciências sociais, não como uma essência intemporal que se manifesta, mas como uma construção imaginária que se narra. A globalização diminui a

importância dos acontecimentos fundadores e dos territórios que sustentavam a ilusão de identidades a-históricas e ensimesmadas. Os referentes de identidade se formam, agora, mais do que nas artes, na literatura e no folclore - que durante séculos produziram signos de distinção das nações -, em relação com os repertórios textuais e iconográficos gerados pelos meios eletrônicos de comunicação e com a globalização da vida urbana.

Em plena modernidade, nunca se falou tanto de uma crise das identidades prefigurada pelos sujeitos tidos até então como indivíduos unificados. O fato é que é perceptível que as identidades apresentadas pelas pessoas durante muito tempo começam a se configurar de formas diferentes, fazendo surgir novas identidades. Nesse momento de “reconfiguração do contemporâneo”, levar temas que ressaltem a identidade dos sujeitos em sala de aula é extremamente relevante, pois se vivencia a realidade local, demonstrando formas de conceber o mundo, maneiras e costumes de agir e viver, com vista à valorização da própria cultural e do modo de pensar do outro. Ao falar sobre o conceito de identidade na pós-modernidade, Hall (2005, p.108) entende que

As identidades não são nunca unificadas; que elas são, na modernidade tardia, cada vez mais fragmentadas e fraturadas; que elas não são nunca singulares, mas multiplamente construídas ao longo do discurso, práticas e posições que podem se cruzar ou ser antagônicas. As identidades são sujeitadas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação.

Em seu livro “a identidade cultural na pós-modernidade”, o autor apresenta três concepções sobre identidade, embora deixe claro que estas três concepções são, em alguma medida, simplificações, mas que seriam de fundamental importância para o desenvolvimento de conteúdos para esta temática. Para ele, “a identidade é definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos” (HALL, 2005, p.13).

Na primeira concepção sobre identidade, temos o sujeito do iluminismo, indivíduo individualista, centrado e dotado das capacidades da razão, descrito tipicamente como um sujeito masculino. A segunda concepção expõe o sujeito sociológico, que é formado na interação e relação com outras pessoas e com a sociedade em geral, ou seja, é aquele indivíduo que se encontra entre o mundo pessoal e o mundo público. Percebe-se atualmente uma crise/declínio da identidade

desse sujeito, que não possui mais uma, mas várias identidades e isso faz com que apareça a terceira concepção de identidade relatada por Hall (2005), que é o sujeito pós-moderno.

Vale ressaltar que muitas pessoas confundem a noção de identidade de gênero com sexualidade. A orientação sexual de uma pessoa possui uma dimensão diferente de identidade de gênero. Pinto (2008, p.139) diz que identidade de gênero pode ser entendida como “o conjunto de traços construídos na esfera social e cultural que definem, conseqüentemente, quais os gestos, os comportamentos, as atitudes, os modos de vestir, falar e agir, para homens e mulheres”, ou seja, a sexualidade se difere, por se referir ao gênero que uma pessoa se identifica, seja homem, mulher, etc, ou como as indicações de papel social são atribuídas à determinado sujeito numa sociedade.

Vemos que as sociedades estão em constantes mudanças e isso acarreta um espaço para se refletir sobre a própria vida, as identidades que a compõem, os papéis sociais dos sujeitos. A relação entre o sujeito e a sociedade é um ponto importantíssimo para a construção da identidade de gênero. Tal identidade pode sofrer variação e ser afetada pelo sistema social vigente em que o indivíduo se insere.

Ao tratar da pluralidade como característica determinante dos sujeitos pós-modernos, o autor esclarece que as sociedades da modernidade tardia são caracterizadas pela ‘diferença’; elas são atravessadas por diferentes ‘posições de sujeito’ – isto é, identidades – para os indivíduos. Percebemos que essa identidade de gênero está atrelada a uma construção de um sentimento individual de identidade, de como uma pessoa se vê no mundo.

Para Hall (1997), o estudo da identidade e da cultura de um povo rompe com a identificação de objeto, tomando o termo cultura como uma prática de sentido que atua na produção de significados, revelada pelas múltiplas constituições que formam a cultura de um povo e suas relações sociais. Para o autor (1997, p.6), a cultura

[...] não pode mais ser estudada como uma variável sem importância, secundária e dependente em relação ao que faz o mundo mover-se; tem de ser vista como algo fundamental, constitutivo, determinando tanto a forma como o caráter deste movimento, bem como a sua vida interior.

O sujeito pós-moderno é visto como uma figura discursiva, centrando-se em “concepções mutantes” do sujeito humano. Concepções mutantes, para Hall (2005), diz respeito às transformações que o indivíduo humano sofreu até a pós-modernidade. Assim, percebe-se o surgimento de uma nova concepção de individualismo, que remete aos primeiros tipos de sujeitos, no que concerne a sua identidade. O indivíduo humano é representado como sendo um sujeito de contradições, de lutas com o próprio ser, que de alguma forma quer a liberdade de um sistema em que ele não se encontra “identitariamente”. “As transformações associadas à modernidade libertaram o indivíduo de seus apoios estáveis nas tradições e nas estruturas” (HALL, 2005, p.25).

Vários movimentos passados contribuíram significativamente para a formação dessa nova concepção de identidade, comenta Hall (2005). Dentre eles, a reforma protestante, o humanismo renascentista, as revoluções científicas, o iluminismo, etc. Visto por este viés, tem-se “O ‘sujeito’ do iluminismo, [...] tendo uma identidade fixa e estável, [...] descentrado, resultando nas identidades abertas, contraditórias, inacabadas, fragmentadas, do sujeito pós-moderno” (HALL, 2005, p.46).

O psicólogo norte-americano Robert Stoller diz que todos os povos, todos os homens possuem uma identidade que recebem dos diversos grupos em que vivem. E cada povo busca fora e dentro de si mesmo (na sua cultura, nos seus saberes) as fontes de sua identidade. Para Roberto da Mata (1996, p.104),

De todos os seres vivos, o homem é o único que tem a obrigação de fazer a si mesmo, de construir-se – de constantemente perguntar quem é, e qual o sentido de sua vida. O homem tem de lutar pela vida, como todos os outros seres vivos, mas só pode realizar essa luta se sabe quem é: se tem identidade. Os animais não mudam [...]. Mas nós, humanos, vivemos a nossa sociedade e o nosso tempo. Somos acima de tudo maleáveis [...]. Por isso, precisamos de valores que nos definam e orientem. [...] todos os homens têm uma identidade que recebem dos diversos grupos em que vivem. E cada sociedade busca fora e, sobretudo, dentro de si mesma (na sua fantasia, nos seus mitos e ritos, crenças e valores) as fontes de sua identidade.

O modo como os outros nos veem, ou seja, o seu olhar para conosco é fator determinante para nossa própria construção e formação da identidade. Desde que nascemos, começamos a nos relacionar com os sistemas simbólicos ao redor, que nos permitem adentrar outros sistemas, sejam eles culturais, da própria língua, entre

outros. Dessa forma, observamos que o conceito de identidade remete a uma individualidade, como já falamos, que dentro de determinada cultura nos faz pensar o lugar do indivíduo na cultura, sociedade e história.

Pedro (1997, p.157) diz que

A formação do sujeito toma lugar dentro de uma rede de indicadores que estão associados a uma série de categorias biológicas, social e cultural, como idade, gênero, etnicidade e classe. De fato, as diferentes dimensões do indivíduo, ambas objetivas, ambas sociais e culturais, parecem ser aspectos irredutíveis de seu/sua identidade.

Outro ponto que também deve ser ressaltado é a diferença entre o conceito de *identificação* e *identidade*, uma vez que o estudo superficial do tema gera interpretações errôneas. Hall (2005, p. 21) destaca um ponto importante na questão das identidades culturais e do que se entende por identificação:

Uma vez que a identidade muda de acordo com a forma como o sujeito é interpelado ou representado, a identificação não é automática, mas pode ser ganhada ou perdida. Ela tornou-se politizada. Esse processo é, às vezes, descrito como constituindo uma mudança de uma política de identidade (de classe) para uma política de diferença.

Com esse aprofundamento conceitual, o autor esclarece que o termo *identificação* é bem mais intrínseco que o estabelecido pelo senso comum, como “o reconhecimento de iguais”. “Na verdade, a identificação envolve um trabalho discursivo, o fechamento e a marcação de fronteiras simbólicas, a produção de efeitos de fronteira” (HALL, 2005, p.106). Apoiadas em Hall (2005), Stefani e Salvagni (2011, p.27), ao percorrerem uma abordagem interdisciplinar sobre o conceito de identidade, afirmam que

As identificações podem ir ao encontro da identidade do sujeito, ou diferenciar-se por completo. Neste jogo de reconhecimento é que a identidade vai se criando. O que faz com que a produção de identificações não seja algo lógico e determinado. Assim, este processo de identificação, ou de diferenciação, vai ser fundamental para a compreensão da formação das identidades. A identidade será coletivamente constituída por essas identificações, através do discurso.

Para Possenti (2009), a identidade é social, imaginária e representada. Dessa forma, o estereótipo de um sujeito, ou povo também deve ser concebido como social, imaginário e construído, o que o autor caracteriza como uma redução, no sentido de uma imagem supersimplificada ou convencional de uma pessoa, de um grupo ou de um assunto, definição amparada pelo *MacMillan Contemporary Dictionary*, que, para Possenti, diz ser suficiente, embora afirme que a identidade é uma representação imaginária, “não signifique necessariamente que não tenham amparo no real”. Percebe-se que há um conteúdo simbólico para a compreensão do processo de formação da identidade de um povo: “o simbolismo é o modo de nos relacionar com o mundo e a forma com que estruturamos nossa subjetividade” (RUIZ, 2003, p. 180).

Na sala de aula, as vivências e aprendizagens intersubjetivas dos alunos se relacionam com a dimensão social de identidade deles no momento de interação. Por isso, é de fundamental importância o trabalho com atividades reflexivas que possam levá-los a compreender e valorizar a sua formação identitária, com um olhar para os variados aspectos culturais da região em que se aplica, uma vez que o sujeito aluno é ao mesmo tempo transformado e também agente transformador do sistema cultural em que está inserido.

A identidade de um indivíduo não é algo totalmente individual, os estudos contemporâneos mostram o caráter coletivo dos sujeitos, através de sua interação com o outro, mediado pelo tempo e lugar, transpassado por elementos linguísticos, culturais, sociais, hermenêuticos, morais, etc. Com efeito, evidenciamos o termo *fachada*, entendida por Goffman (1985, p.34), como uma construção coletiva que permite aos sujeitos sociais se constituírem: “Quando um ator assume um papel social estabelecido, geralmente verifica que a uma determinada fachada já foi estabelecida para este papel”, ou seja, a identidade de um indivíduo de algum modo vai estar atrelada a uma convenção de verdade para aqueles que vivenciam experiências dentro de uma construção coletiva.

Posteriormente, falaremos sobre a cultura como uma forma de unir e separar grupos, evidenciando-se como uma das questões relevantes ao se pensar a educação na contemporaneidade numa perspectiva multicultural de ensino. Se bem que a diversidade cultural foi pensada durante muito tempo como uma afronta à própria identidade de uma nação. Semelhantemente, Cuche (2002) expõe que a identidade funciona como uma forma do indivíduo se localizar e ser localizado em

seu contexto cultural, o que pode ocasionar ao mesmo tempo inclusão e exclusão, pois situará o sujeito num grupo social que ele se identifique e o diferenciará dos demais grupos, gerando uma modalidade de categorização baseada na diferença cultural.

No livro “O local da cultura,” Homi Bhabha (1998) demonstra as diferenças entre a identidade como produto cultural e suas relações com o psíquico. Ele destaca as identidades binárias – as duplicações da identidade, ou seja, ser A significa não ser B e vice versa – tecendo considerações sobre a realidade ou intuição do indivíduo e a problemática da identificação. Segundo Bhabha (1998, p.85), essas identidades binárias

Funcionam em uma espécie de reflexo narcísico do Um no Outro, confrontados na linguagem do desejo pelo processo psicanalítico da identificação. Para a identificação, a identidade nunca é um a priori, nem um produto acabado; ela é apenas e sempre o processo problemático de acesso a uma imagem da totalidade.

Para o autor, definir identidade se relaciona com definir e reconhecer a diferença. Conforme Oliveira (2006, p.27) explica, “é na relação com o outro que me identifico como não-outro”. Logo, o conceito de identidade está atrelado ao conceito de diferente e ambos são resultantes de convenções de criação linguística e atos simbólicos que circulam na sociedade, conforme evidencia Silva (2009), ao dizer que identidade e diferença estão no âmbito das relações sociais e não no mundo natural, o que nos leva perceber que as relações de poder envolvidas nestas definições. Conforme Silva (2009, p.97),

A identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder.

Percebe-se um enfoque filosófico e antropológico do conceito de identidade cultural, marcado pela reflexão do sujeito enquanto indivíduo social. A partir disto,

retornamos a Hall (1996), que semelhantemente enfoca o conceito a partir de dois prismas: no sentido de conceber uma cultura partilhada, tendo os movimentos sociais como forma de representação, e no que “realmente somos e nos tornamos”. Dessa forma, para o Hall (1996, p.70),

As identidades culturais são pontos de identificação, os pontos instáveis de identificação ou sutura, feitos no interior dos discursos da cultura e história. Não uma essência, mas um posicionamento. Onde haver sempre uma política da identidade, uma política de posição, que não conta com nenhuma garantia absoluta numa lei de origem sem problemas, transcendental.

O discurso da pós-modernidade e da globalização permeia a construção de identidades. Não poderíamos deixar de citar em nosso arcabouço teórico as contribuições de Bauman (2003) sobre o assunto. Para o autor, a identidade surge da crise de pertencimento, fazendo ressurgir recriações de realidades semelhantes à que se vive – um tipo de simulacro. Segundo Bauman (2003, p.21),

‘Identidade’ significa aparecer: ser diferente e, por essa diferença, singular - e assim a procura da identidade não pode deixar de dividir e separar. E, no entanto, a vulnerabilidade das identidades individuais e a precariedade da solitária construção da identidade levam os construtores da identidade a procurar cabides em que possam, em conjunto, pendurar seus medos e ansiedades.

Surge assim o que o autor nomeia de “comunidades-cabides: comunidades líquidas, passageiras e voltadas para os interesses individuais” (BAUMAN, 2003, p.21). Essas identidades, para o autor, em conformidade com Hall (2005), mostram-se a partir de um cenário de crise e incertezas, levando em consideração a sociedade consumista atual, que constrói identidades na vida “líquido-moderna”. Por outro lado, o autor traz uma reflexão sobre aqueles que vivem na “subclasse”, sujeitos que possuem uma identidade, num primeiro momento, negada, podendo ser um jovem infrator, refugiado, evasivo da escola, ou seja, os exilados da sociedade em geral.

Para Bauman (2005, p.46), esse tipo de “identidade da subclasse” é a “ausência de identidade”. A partir disso, o autor fala dos “não-lugares”, como espaços que a subclasse compartilha, distintos dos lugares em que as pessoas “normais” vivem. Com essa exclusão cultural, os marginalizados da subclasse

assumem a “máscara”, como sendo uma posição de minoria da sociedade. Dessa forma, discutir o conceito de identidade a partir do discurso pós-moderno leva-nos a refletir, conforme Bhabha (1998, p.107), sobre a identidade estereotipada como estratégia de conhecimento e identificação advindos daquilo que é “conhecido” e socialmente “aceito”. É justamente isso que o autor nomeia de falsa representação - ou simulacro- e ambivalência de identificações.

Desse modo, julgamos conveniente traçarmos essa linha teórica sobre o conceito de identidade cultural, e consideramos, conforme Rosa (2012, p.4), que

Falar em identidade cultural então é compreender um tempo de mudança onde o moderno pode coabitar com o tradicional, a comunidade pode coabitar com a sociedade, não há uma anulação de uma modalidade antiga para a substituição de uma outra e sim uma realidade que permite que diferentes temporalidades ocupem o mesmo espaço e estas possam ser vivenciadas concomitantemente pelos agentes sociais.

O principal motivo para a discussão das identidades culturais é perceber como o conceito pode ser articulado nas práticas educacionais, levando em consideração as diversas representações e experiências dos alunos em busca de identificações e legitimação de seus papéis sociais.

Quando direcionamos nosso olhar para o contexto dos estudantes nordestinos, percebemos que os folhetos de cordel se mostram como expressão extremamente rica para apresentar questões da identidade cultural, pois retomam discursos arraigados na cultura onde são vinculados, fazendo-se instrumentos cruciais para a região, que se constrói com base na tradição, valores e costumes que a identificam. Da mesma forma, evidenciam estereótipos e preconceitos com relação aos sujeitos, como por exemplo, por desvios de comportamento, advindos de discursos conservadores/patriarcalistas. Encontramos na literatura de cordel a identidade de um povo, através da linguagem, as credences, o humor, a cultura em geral, os progressos e regressos que personalizam uma sociedade e que definem as imagens referentes ao cenário do Nordeste brasileiro.

1.5.2 Representação social

A área da História iniciou na década de 80 os estudos quanto à noção de representação, buscando avaliar a realidade social sob a perspectiva da cultura.

Como vimos, Stuart Hall pesquisou as representações a partir das identidades culturais. Na Antropologia, surgiu o conceito de “imaginário social”. Há ainda os estudos de Lacan, na área da Psicologia, o qual articula a influência da linguagem na construção identitária do indivíduo. É dessa Psicologia social que advém a teoria das representações de Moscovici, o qual estuda a dimensão social e individual das representações. Outras áreas, ao longo das últimas décadas, apresentaram seus conceitos de representação. No campo da Sociologia, destacam-se as pesquisas de Bourdieu e sua teoria do *habitus*. Observa-se que o estudo das representações nos conduz para um campo de conhecimento transdisciplinar.

Bourdieu é um dos grandes autores e pensadores da era pós-moderna, dando uma contribuição relevante aos estudos da teoria simbólica das representações sociais. O autor dialoga com Foucault, no que diz respeito à teoria dos fenômenos simbólicos, ainda que não concorde com alguns pontos, como o “apagamento do sujeito”. Junqueira (2005, p.152) diz que

Os autores da corrente idealista, segundo ele (Bourdieu), davam uma contribuição menos importante ao desligar completamente o imaginário e a vida social. Dentro do debate pós-moderno, portanto, a posição de Bourdieu é clara: as representações se materializam nas práticas sociais e nas instituições, mas elas não possuem autonomia com relação às mesmas.

Segundo a autora, Bourdieu dá mais importância ao simbolismo e ao sentido no que se refere aos bens simbólicos e a noção de pertencimento e dominação simbólica nas relações com a sociedade. Pierre Bourdieu descreve a sociedade em termos de espaço social e de campo. Essas duas concepções permitem não apenas analisar as posições dos grupos e suas relações, mas também compreender a tendência à reprodução da ordem social.

Conforme Bourdieu (2007), a estrutura social está dividida em campos que são identificados como os espaços sociais em que os indivíduos estão inseridos, formando as configurações que são as teias de interação entre as pessoas, ou seja, os indivíduos estão sempre se relacionando e se encontrando em diversos campos: campo religioso, cultural acadêmico, etc; cada campo tem suas próprias regras e não dependem um do outro para existir. Porém, “os campos não são espaços com fronteiras rigidamente delimitadas nem são espaços totalmente autônomos. Eles se articulam entre si” (BOURDIEU, 2001, p.8).

Dessa forma, o mundo social é representado e construído sobre a base de princípios de diferenciação ou de distribuição, constituídos nesses espaços formados por grupos de agentes que são os indivíduos agindo dentro de cada campo, definidos por suas posições relativas no espaço social. Cada um deles está situado numa posição ou numa classe precisa de posições, numa região determinada do espaço em que os indivíduos são distribuídos, de acordo com a quantidade de *capital* que possuem e da composição de seu *capital*.

Junqueira (2005, p.153) diz que Bourdieu pensa o objeto da sociologia a partir de três conceitos:

O sistema de posições, o *habitus* e a reprodução social. O sistema de posições é premissa básica do estruturalismo, segundo o qual o objeto não deve ser buscado como substantivo, portador de uma essência particular, mas definido dentro de uma perspectiva relacional. É a partir de uma rede de relações que aparece o objeto sociológico. O conceito de *habitus* mostra como as aprendizagens sociais (formais e informais) inculcam modos de percepção e de comportamento aos agentes sociais. O *habitus* é o conjunto das disposições adquiridas no contexto e momento social particular. Por outro lado, o *habitus* é produtor de práticas novas: É uma matriz, uma gramática geradora, espaço a partir do qual torna-se possível uma exteriorização da interiorização, de modos diferentes ou novos. A reprodução social é o fenômeno segundo o qual os princípios de distinção e modos de reconhecimento são assegurados. Essa reprodução não se limita aos fatos tradicionais econômicos, mas, sobretudo explora as consequências da reprodução cultural.

Consideramos o conceito de *habitus* como de fundamental importância para o estudo das práticas sociais deste estudo. Bourdieu (2001, p.8) diz que o *habitus* é o elemento articulatório “dos sistemas simbólicos como estruturas estruturadas (passíveis de uma análise estrutural) e as estruturas estruturantes”, ou seja, a “concordância das subjetividades estruturante”. Assim, “constituem o princípio gerador e unificador do conjunto das práticas e das ideologias características de um grupo de agentes”.

Buscando dar uma interpretação ao conceito de *habitus* em Bourdieu, Micele (1997, p.72) entende-o como

[...] um conjunto de padrões de comportamento, pensamento e gosto, com ‘traduções’ nos diferentes domínios da prática, que acaba operando um ligamento entre a força do ‘coletivo’ e os registros caprichosos das práticas individuais. A ‘interdependência’ entre os

integrantes dos diversos agrupamentos sociais garantiria a circulação de constrangimentos, fazendo ver ao homem mais humilde os fundamentos sociais dos privilégios dos poderosos e, vive-versa, não poupando sequer os dirigentes mais arrogantes de algum sentimento de responsabilidade pelas condições de pobreza e violência entre os miseráveis.

O *habitus* está relacionado às disposições dos sujeitos sociais no decorrer do processo de interação. Para Bourdieu (2002, p.83), “sendo produto da história, o *habitus* é um sistema de disposições aberto, permanentemente afrontado a experiências novas e permanentemente afetado por elas”. A partir de Bourdieu, Setton (2002, p.61) esclarece o conceito de *habitus*, concebendo-o

Como um instrumento conceptual que [...] auxilia pensar a relação, a mediação entre os condicionamentos sociais exteriores, e a subjetividade dos sujeitos. Trata-se de um conceito que, embora seja visto como um sistema engendrado no passado e orientando para uma ação no presente, ainda é um sistema em constante reformulação. *Habitus* não é destino. *Habitus* é uma noção que [...] auxilia a pensar as características de uma identidade social, de uma experiência biográfica, um sistema de orientação ora consciente ora inconsciente. *Habitus* como uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas. [...] a teoria do *habitus* [...] habilita a pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo contemporâneo.

Percebe-se que a teoria do *habitus* é concebida enquanto incorporação das estruturas sociais internalizadas nos sujeitos de forma inconsciente e se interessa em compreender a posição do indivíduo na estrutura social. Qual a relação dessa teoria com as práticas em sala de aula, especificamente as de LM?

O termo Sociologia da educação surge a partir desse olhar crítico para a sociedade. Bourdieu (2002) atribui à escola um papel de dispositivo de manutenção e legitimação de privilégios sociais. Segundo Nogueira & Nogueira (2009, p.18),

Uma das teses centrais da Sociologia da Educação de Bourdieu é a de que os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas atores socialmente constituídos que trazem, em larga medida, incorporada uma bagagem social e cultural diferenciada e mais ou menos rentável no mercado escolar.

Para Bourdieu (2007), não há um tratamento igualitário para todos na sociedade. A instituição escola precisa levar em consideração as desigualdades ali

existentes. Caso contrário, estará favorecendo o lado da cultura dominante e suas ideias, deixando de lado os menos privilegiados perante a sociedade. É justamente a partir da relação entre sociedade e escola que o autor constrói três conceitos interdependentes entre si: o de *habitus*, como já tecemos algumas considerações; o de violência simbólica; e o de capital, seja o cultural, social ou econômico.

Sobre violência simbólica, temos como exemplo os diversos preconceitos instituídos por instituições sociais, que inclui a própria escola. São as imposições de ordem cultural exercidas na sociedade e que se apoiam em crenças construídas e disseminadas de forma coletiva. O discurso dominante busca impor sua forma de ver o mundo, sua cultura, discriminando os grupos menos privilegiados. Quando essa violência simbólica está presente na escola, temos a reprodução dos valores hegemônicos, valorizando uma cultura em detrimento de outra, como já falamos, as classes minoritárias.

No que diz respeito ao conceito de Capital, o autor distingue três tipos de propriedades que determinam as diferenças dos indivíduos no sistema educacional: o capital econômico, o capital social e o capital cultural (BOURDIEU, 2007). O social é o tipo de capital mais importante, uma vez que dá acesso aos outros tipos. Concretiza-se no favorecimento de identificação dos códigos culturais com o modo de ser da cultura dominante, levando a aproximação com o capital econômico, àquele referente aos bens materiais de uma comunidade, grupo ou indivíduo, facilitando ou negando o acesso a uma boa educação e aos bens culturais.

Resta-nos ressaltar, conforme Araújo e Oliveira (2014, p.218), a relação entre o capital econômico – condições materiais de existência – e a estrutura socioinstitucional e a individualidade, o que leva Bourdieu (2001) a desenvolver o conceito de *habitus*. Para ele, o conceito inclui as representações sobre o indivíduo e sobre a realidade e o sistema de práticas – identificações – que esse indivíduo está inserido, tornando-se um produto histórico socialmente construído e ao mesmo tempo detentor de experiências individuais acumuladas ao longo do tempo. É o resumo do estilo de vida e dos gostos que apreciamos no mundo; é a forma de nos comportarmos nele (BOURDIEU, 2007). O autor inclui ainda o capital simbólico como o conjunto de rituais ligado a boas maneiras, honra reconhecimento, crédito, autoridade, regras, conduta e controle social do indivíduo.

Resumindo, o capital econômico é representado como sendo os bens econômicos e materiais de uma classe ou povo; o capital cultural incorpora-se como

disposição, é o *habitus* incorporado inconscientemente na forma de comportamentos e identifica-se através dos objetos que o indivíduo possui como: livros, jornais, entre outros; que o ajudarão a adquirir o conhecimento. O capital social são as relações que ajudarão na obtenção do conhecimento e o capital simbólico faz a distinção entre as classes. A classe dominante tem uma quantidade enorme de capital e, por isso, é dominante e tem uma cultura legitimada, imposta a todos. Bourdieu (2001) nomeia de *arbitrário cultural*, na medida em que existem múltiplas culturas, porém, uma prevalece sobre as outras. A pequena burguesia (classe média) imita a cultura dominante e tem desejo de ascensão social. Já as classes populares se definem pela ausência de capital.

Como vimos, o que controla as ações das pessoas dentro dos campos é chamado de *habitus*, pois o indivíduo incorpora as regras do campo, interiorizando-as para dentro de si e depois exteriorizando-as através do comportamento que o acompanhará ao longo da vida. Dessa forma, ele passa agir de acordo com as regras do campo; o eu lhe permite a capacidade de socializar-se. Segundo Bourdieu (2001), todo campo é comparado a um mercado, porque há um objeto que está em jogo, ou seja, é uma disputa entre as pessoas com o objetivo de buscar algo. Cada campo tem sua linguagem e também sua hierarquia de posições (poder). O que garante a hierarquia é o capital, pois quanto mais capital a pessoa possui, mais poder ela adquire.

No campo acadêmico é necessário incorporar o capital cultural sobre a forma de conhecimentos e habilidades adquiridas. Nesse sentido, se ganha maior vantagem no campo acadêmico, uma vez que o sucesso escolar irá depender da bagagem socialmente adquirida. Nogueira e Nogueira (2009, p.21) afirmam que

Essa bagagem, inclui por um lado certos componentes objetivos externos ao indivíduo e que podem ser postos ao serviço do sucesso escolar. Fazem parte dessa primeira categoria: o capital econômico, tomado em termos de bens e serviços a que ele dá acesso, o capital social, definido como um conjunto de relacionamentos sociais influentes e mantidos pela família, além do capital cultural, institucionalizado, formado basicamente por títulos escolares. A bagagem transmitida pela família, inclui, por outro lado, certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o capital cultural na sua forma 'incorporada'. Como elementos constitutivos dessa forma de capital merecem destaque a cultura geral – expressão sintomaticamente vaga; os gostos em matéria de arte, culinária, decoração, vestuário, esportes,

etc. O domínio maior ou menor da língua culta, as informações sobre o mundo escolar.

Segundo Bourdieu (2001), o capital cultural na sua forma incorporada é o elemento da bagagem que teria o maior impacto no sucesso escolar, pois a posse do capital cultural ajudaria no desempenho escolar de forma a facilitar a aprendizagem dos conteúdos, na medida em que os conhecimentos adquiridos no social e em “casa”, como o domínio da língua culta, ajudam no desempenho escolar dos sujeitos alunos menos favorecidos culturalmente, uma vez que a escola seria uma continuação da educação familiar. Dessa forma, percebe-se que as escolas fazem uma exclusão simbólica. Os alunos que não atendem as regras da escola na forma de “comportamentos adequados” são “excluídos” dos processos de ensino, na medida em que a escola conserva e mantém a cultura da classe dominante sobre as classes populares, impondo e legitimando o *arbitrário cultural* dominante (BOURDIEU, 2001). Desse modo, os alunos que vêm de culturas populares chegam a fracassar no ensino de forma mais visível, pois não se sentem representados pelos conteúdos e metodologias ali vigentes.

Sendo um produto da posição e da trajetória social dos indivíduos, o *habitus* é a forma de leitura de mundo pela qual percebemos e julgamos a realidade adquirida durante o processo de socialização, ou seja, as inclinações para perceber, sentir e fazer, as atitudes que levam a ação, percepção e reflexão. Essas práticas de representação são em parte determinadas – pelas escolhas que fazemos – e em parte não determinadas, uma vez que nossas escolhas são orientadas pelo *habitus*. Esse, conseqüentemente, é um influenciador do estilo de vida de um povo ou classe social, contribuindo na constituição de um campo – entendido como mundo significativo -, dotado de sentido e valor. Nesse sentido, o *habitus* é um importante fator de regulação social.

Como em nosso estudo trataremos da representação social da seca a partir do imaginário do povo nordestino, e como o estudo de representação social localiza-se no cruzamento da sociologia e da psicologia, recorreremos às ideias de Moscovici (2003, p.173), que explica que o termo representação social, ou seja, “o que as sociedades pensam de seus modos de vida, os sentidos que conferem a suas instituições e as imagens que partilham, constituem uma parte essencial de sua realidade e não simplesmente um reflexo seu”. Assim, a representação social

configura-se como um processo cognitivo, mas que também é social e é partilhado pelos indivíduos na sociedade. Segundo Moscovici (2003, p.21), representação social é

[...] um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social e controlá-lo; e possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da história individual e social.

Como exemplo, para os órgãos públicos, a seca pode ser considerada um fenômeno climático, estando diretamente ligada à falta d'água, e portanto deve-se construir ou fazer limpeza em barragens, fazer usos de caminhões pipas no período de estiagem, entre outras ações que busquem soluções para minimizar o problema. Entretanto, para a maioria das populações da região Nordeste do Brasil, a representação social da seca apresenta-se como algo muito mais profundo, envolvendo miséria, sofrimento e inclusive, opressão do poder público.

De acordo com Araújo e Oliveira (2014, p.219), “o indivíduo constitui-se a partir de um conjunto multifacetado de influências sociais, inclusive as que não compõem seu próprio *habitus*, mas que podem vir a mudar sua configuração”.

Para Rodrigues (2011, p.52),

Formador de uma matriz cultural que predispõe os indivíduos a fazerem suas escolhas, o *habitus* é um dado considerável para se pensar o processo de constituição das identidades sociais no mundo em que vivemos. Ele põe em evidência as experiências dos agentes que servem como base para as percepções no processo de interação e nos faz arriscar na hipótese de que cada um de nós faz do *habitus* moradas – residimos em nossas ações, vestimos ações, nos mascaramos mediante o *habitus*.

Segundo o autor, “é saudável compreender que há *habitus* coletivos (sociais) e individuais (familiares). E que um e outro se intercambiam mutuamente”. Logo, o autor dialoga com Bourdieu (1998), o qual tenta transitar pela possibilidade de interação entre as culturas, em que os sujeitos sociais que circulam e convivem em harmonia a partir do compartilhamento de seus *habitus* e do respeito aos bens simbólicos de cada cultura.

Os problemas enfrentados pelo povo nordestino em tempos de seca compõem a identidade desse povo a séculos. Porém, essa realidade é esquecida, muitas vezes, em sala de aula. Levar para a escola as ações coletivas do sujeito nordestino constitui e possibilita a consolidação da memória de um grupo formado por representações, identidades e bens simbólicos próprias do “habitus” coletivo dessa região do Brasil.

Diante disso, no contexto escolar fica evidente que, no processo de interação social, o sujeito aluno da região Nordeste constrói o conhecimento e socializa-o, reforçando a memória, os valores e crenças que circulam em seu espaço social.

1.5.3 Memória e Imaginário popular

Falar em memória requer perfazer a história deste termo, pelo fato de haver mudanças ao longo dos tempos que se adaptam às necessidades memoriais de diferentes culturas e sociedades. O viés mais precedente utilizado em cada período foi marcado pelos saberes de um dado momento da história. À medida que a história avança, encontram-se novos mecanismos e formas de reflexão sobre memória. De uma sociedade de tradição oral, parte-se para uma sociedade que se apresenta cada vez mais complexa, caracterizada como disseminadora de uma memória através de imagens e textos.

Tomando o registro como uma prática sociocultural de memória, Rodrigues (2011) afirma que um documento pode ser considerado um monumento atrelado ao tempo, ao espaço cultural e a práticas discursivas de “ideologias de memórias”. Dessa forma, o valor documental de um objeto, seja ele material ou imaterial, é um meio de interação entre os sujeitos sociais que atribuem um valor de “verdade” a determinado documento a partir da cultura do grupo social em que o sujeito está inserido. Como exemplo, Rodrigues (2011, p.104) destaca as narrativas de cordel.

O cordel é um ‘monumento’ de uma cultura imaterial. Comprova o poder simbólico da letra como reconstrução – memória – do invisível que é a voz. As palavras são monumentos, visto que a língua revela-se como um conflito entre o fluxo oral (líquido) performativo, marcador da diversidade; e o registro impresso, que dificilmente se apaga. Daí, a relação com o monumento. A letra é memória das vozes e, por isso, nunca exata.

O cordel é um exemplo típico de documento/monumento das vozes e escrituras – que deve ser entendido como “monumento linguístico”: um arquivo da memória coletiva que permitiu estudarmos as *performances* do sujeito de uma dada região.

Segundo Rodrigues (2011, p.110), “há textos/documentos/escrituras”, como os folhetos de cordel, “que se tornam, significativamente, monumentos linguísticos, mas só o tempo apontará para aquele que é ou não um monumento, um objeto de memória”. Nesse sentido, as narrativas e histórias dão sentido as nossas vidas ao se tornarem suportes da memória coletiva e individual (HALBWACHS, 2006).

O conceito de memória é, muitas vezes, traduzido como reminiscências, informações ou dados de um passado, expresso no pensamento individual no presente. Entretanto, os estudos recentes apontam para uma classificação multidisciplinar e multidimensional, uma vez que transita por várias áreas do conhecimento. A dimensão social da memória ultrapassa o plano individual, sendo concebida no âmbito das memórias coletivas, ou seja, as memórias são construídas nos grupos sociais, que dizem o que deve ou não ser uma memória e os lugares onde elas serão preservadas (HALBWACHS, 2006).

De acordo com essa reflexão, faz-se necessário pensar em quem ou qual instituição dita o que seria memória. Seria recuperar do passado experiências e acontecimentos que marcaram determinado grupo? Será que esse passado não seria também eliminado pelos “esquecimentos” daquilo que não foi normatizado pelo grupo para ser lembrado? Por isso é importante perpassarmos pelo o que entendemos por memória coletiva e memória individual.

O sociólogo francês Maurice Halbwachs (1877-1945) escreveu o livro *Memória coletiva*, lançado postumamente em 1950, na França. Nesta obra ensaística, o autor retoma alguns pontos sobre os atos de rememoração escritas no livro *Os quadros sociais da memória* (1920). Recentemente, em 2006, *Memória coletiva* foi relançado no Brasil. O primeiro capítulo da obra tece considerações justamente sobre memória num perspectiva coletiva e individual. Quando pensamos na noção de memória como aquilo que foi armazenado em nossas lembranças num dado tempo passado, transitamos pela classificação de memória individual. Para o autor, só conseguimos lembrar fatos de um passado estando em contato com outros sujeitos. Nossas lembranças serão memórias do grupo social que pertencemos. Dessa forma, segundo Halbwachs (2006, p.25),

Nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse recomendada, não somente pela mesma pessoa, mais por várias.

Por esse viés, Halbwachs (2006, p.29) afirma que uma dada informação só se tornará memória para um grupo, se houver o que ele chama de “testemunho”, ou seja, aquilo que recorremos “para reforçar ou enfraquecer e também para completar o que sabemos de um evento sobre o qual já tivemos alguma informação”. Nesse sentido, o primeiro testemunho que levamos em consideração é o nosso próprio, que deve ser harmonizado com o testemunho do “outro” na compreensão comum do objeto a ser recordado pelo grupo social, afirma o autor.

Segundo Le Goff (2006, p. 531), a partir da década de 1960,

O interesse da memória coletiva e da história já não se cristaliza exclusivamente sobre os grandes homens, os acontecimentos, a história que avança depressa, a história política, diplomática, militar. Interessa-se por todos os homens, suscita uma nova hierarquia mais ou menos implícita dos documentos...

Como o indivíduo está inserido num grupo social, suas memórias remetem ao grupo social, uma vez que “nossas lembranças permanecem coletivas e nos são lembradas por outros, ainda que se trate de eventos em que somente nós estivemos envolvidos e objetos que somente nós vimos” (HALBWACHS, 2006, p. 30). Logo, a memória individual está totalmente ligada à memória coletiva e “o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou, mas que toma emprestado de seu ambiente” (HALBWACHS, 2006, p. 72). Segundo Rodrigues (2011, p.105),

É preciso, pois, religar os objetos de memória, os homens e os tempos, e fazer uma leitura desse memorial da vida humana, inserido num conjunto de lugares de memória, tendo em mente que todo documento é verdadeiro ou falso, não concomitantemente, mas dependendo de três aspectos que concordamos ser os responsáveis pela significação do objeto de memória no universo sociocultural humano: o sujeito, o local e o tempo.

A memória individual do sujeito produtor de folhetos de feira acaba por revelar uma memória coletiva do povo do Nordeste. Enquanto seres históricos, como afirmam Bakhtin/Voloshinov (2004, p.134), “não nascemos só como organismos biológicos abstratos”, mas também como um ser social. Podemos ter um saber ligado à memória que será propagada, devido nossa interação com o outro em diversas esferas dos diferentes grupos com os quais interagimos.

Compreendemos que nossa maneira de agir e relacionar-se no mundo muito diz sobre os valores apresentados pelo grupo ou cultura a que pertencemos. A memória dessa comunidade reforça o lugar de pertencimento do sujeito, gerando subsídios que desaguam numa identidade social e coletiva. A forma como nos vemos ou imaginamo-nos vem de uma memória coletiva, que é compartilhada nos diversos contextos, que vai além de aspectos históricos, perpassando aspectos semânticos e pragmáticos.

A linguagem é um elemento que se revela como sendo extremamente importante para a aquisição social da memória. Bakhtin/Voloshinov (2004) trazem a ideia de dialogismo, em que a linguagem estabelece a relação entre os seres humanos, propiciando a experiência da interação. O conhecimento é adquirido a partir dessa interação do sujeito com o meio. Todas as atividades cognitivamente realizadas por este sujeito revelam processos de sua história social e acabam por desenvolver a constituição histórico-social do lugar ao qual pertence.

Dizer que o homem da região Nordeste possui determinadas características que o identificam como sendo daquele lugar, faz-nos refletir sobre a relação entre memória e lugar, tornando-se um ponto significativo neste contexto. Não que povos nômades não tenham uma memória, mas é que o lugar que determinado sujeito habita acaba por moldar as condições de vida de um povo, a exemplo do povo nordestino, que luta constantemente contra fenômenos naturais como a seca. Ao se falar de homem do Nordeste, há uma imagem trazida pela memória de um homem interiorano da região que sofre, de pele endurecida pelo sol escaldante (típico da região), muitas vezes montado num cavalo em busca do gado que morre de fome nas brenhas secas e espinhosas da caatinga, diferentemente da imagem de um homem que habita as capitais do Brasil. Seca e miséria são imagens recorrentes no imaginário do interior nordestino, chegando a ser, para alguns, sinônimos de um “lugar de atraso”. Entretanto, concorrem com esse imaginário a figura de um sujeito trabalhador, rústico e valente. Segundo Leão (2008, p.137),

O homem valente e destemido que passa o dia no trabalho para suprir as necessidades econômicas da família enquanto a sua mulher cuida da casa e das crianças. A imagem de um homem que não suporta desaforo e que bebe sua cachaça na mercearia enquanto sua mulher o espera em casa. A imagem enfim de um homem tipicamente patriarcal.

Salientamos que nos folhetos de cordel encontramos, constantemente, discursos advindos da ordem patriarcal ou política, reforçando, assim, o interesse do poder, da classe dominante ou do governo. A memória social se relaciona aos cordelistas na medida em que, refletindo sobre temas de ordem de interesse popular ou da hegemonia, eles articulam uma visão de mundo a partir de imagens que evocam uma realidade social, servindo, muitas vezes, como forma de manipulação de interesse hegemônico. Atualmente, o cordelista acaba sendo um sujeito informante e líder da opinião pública, “recodificando” para um público popular aquilo que ele capta nos meios de comunicação de massa (GRANGEIRO, 2002).

Como vimos, a memória é concebida como uma construção social realizada a partir da relação entre os indivíduos e o meio social. As memórias individuais não são construídas de maneira isolada. Rodrigues (2011, p.137) comenta que “individual ou social, a memória varia da presença ou ausência da escrita, sendo objeto de atenção do Estado que busca conservar os traços dos acontecimentos passados”. Dessa forma, são construídas formas de manter “vivas as vozes dos sujeitos, das sociedades e dos tempos”. Recentemente, alguns debates ligados à esfera governamental e a academia têm promovido eventos no sentido de manter vivas essas “vozes”, tecendo um diálogo, conforme expôs Rodrigues (2011), entre os sujeitos, o local e o tempo, através da memória documental/monumental de folhetos de cordel que representam a cultura popular nordestina.

A literatura de cordel tem se tornado objeto de debates calorosos em eventos acadêmicos. Discussões emanam do vasto universo temático dessa forma de expressão popular. Muitos poetas populares se consagraram, deixando seus nomes inscritos no terreno dessa modalidade linguístico-literária. O cordel acaba refletindo a vivência popular, tratando desde os problemas atuais até a conservação de narrativas inspiradas no imaginário do povo e proveniente da cultura oral. Assim, o poeta popular acaba desenvolvendo diversas funções, tornando-se sujeito do saber e fazer institucionalizados. Ressalta o poeta Medeiros de Braga (s/d):

Muitas funções desenvolve
 O poeta cordelista:
 É um contador de histórias
 E de estória; é romancista,
 Cientista, advogado,
 Professor e jornalista.

Segundo Rodrigues (2011, p.161), “a memória foi sendo instituída na sociedade enquanto patrimônio”. Os cordelistas, as bibliotecas e os próprios professores são exemplos de instituição e “sujeitos institucionalizados” de memória que reforçam a importância de rememorarmos fatos, acontecimentos, objetos, lugares e narrativas relevantes ao longo do tempo para um determinado grupo. São considerados “depósitos de imagens de mundo”, mesmo tendo em vista que essas imagens de mundo transitem por experiências da vida social de um tempo passado, alimentando práticas para a manutenção do grupo.

Concordamos com Rodrigues (2011, p.163) quando afirma que o poeta popular é um tipo de *mnemom*. Além disso, “como uma memória viva, o poeta constrói e transforma arquivos, trazendo à tona vozes que nos lembra acerca de nossa busca”. Segundo Pollak (1992, p. 203),

A memória é um elemento constituinte do sentimento de identidade, tanto individual como coletiva, na medida em que ela é também um fator extremamente importante do sentimento de continuidade e de coerência de uma pessoa ou de um grupo em sua reconstrução de si.

Conforme Silva (2014), o cordelista transmite por experiência própria os anseios, as alegrias e tristezas do povo e do local no qual habita. Atua como instrumento de uma memória coletiva, através de temas que envolvem heroísmo, o sagrado, histórias míticas e lendárias, entre tantos outros que perpassam e entrelaçam o real e o ficcional, representando a opinião do autor a respeito de algum assunto do cotidiano, evidência que podemos observar no folheto “A arte do cordel na poesia popular”, de Francisco Barboza Leite (1977):

O cordel é uma arte
 Cheia de emoção
 O poeta se reparte
 Com todos na multidão
 Procurando a tradução
 Do que vê e observa

Como a memória depende da estrutura social, promotora de imagens, os sujeitos cordelistas assumem vozes apropriadas ao “tempo-espaço de atuação dos sujeitos, dos objetos e dos valores que surgem dessa relação” (RODRIGUES, 2011, p.139). Consta-se que a partir do momento em que o Nordeste é criado como espaço físico, começa a construção de um espaço imaginário/discursivo que refletirá uma identidade própria para a região. Essa é uma forma de mostrar sua existência e ao mesmo tempo legitimá-la, pois como afirma Bourdieu (2007, p.118), “o mundo social é também representação e vontade, e existir socialmente também é ser percebido como distinto”. Dessa forma, o Nordeste acaba por recorrer às tradições populares e ao imaginário popular para reafirmar sua identidade cultural. Com tal consideração, reafirmamos que o cordel traz, através de seus mais variados temas, representações do imaginário popular e da cultura popular do homem identificado e figurativizado em suas narrativas.

O imaginário popular de um povo, como o encontrado no interior do Nordeste brasileiro, perpassa pelas vias transitórias da constituição de uma visão de mundo já arquitetada. Para Schmidt e Mahfoud (1993, p.291),

Em contraposição ao tempo que oferece continuamente a imagem da mudança, o espaço oferece a imagem da permanência e da estabilidade. Os lugares recebem a marca de um grupo e a presença de um grupo deixa marcas num lugar. Todas as ações do grupo podem ser traduzidas em termos espaciais e o lugar ocupado pelo grupo é uma reunião de todos os elementos da vida social.

Os espaços que formam o Nordeste brasileiro lembra-nos um modo de vida, uma maneira de ser comum aos sujeitos que pertencem ao lugar, materializando-se no local como forma de memória social viva. Rodrigues (2011, p.45) afirma que é possível dividir, metodologicamente, o estudo do materialismo em duas ordens: a imaginação e a experiência. Para ele, “a matéria é, em princípio, imaginação, imagens que nos transportam para outros planos”. Baseado em Bachelard (1990), o autor comenta que “só em um segundo momento e à custa de minuciosas experiências, podemos chegar, no materialismo erudito”, ou seja, à experiência. Tudo o que vemos, tocamos, ouvimos ou temos acesso através de um de nossos sentidos, nos fazem criar imagens. Não devemos confundir a noção de imaginário com imaginação e nem com imagem. Na verdade cada um dos termos colocados

possuem suas especificidades. Temos a imagem como representação de um objeto, ou ainda como uma reprodução mental de algo já vivido, de lembranças passadas que podem ser transformadas a partir de uma nova realidade, ou experiência.

Ao tomarmos considerações acerca do imaginário de um povo, devemos levar em consideração a história e a cultura, isto é, crenças e costumes de uma sociedade que fazem transparecer representações e símbolos que ligam e religam o passado com o presente.

Como diz um ditado que circula no meio popular, “cada um vê o mundo com os olhos que tem”; cada um atualiza o sentido do objeto no mundo mediante a representação que cria desse objeto no seu modo de enxergar o mundo. Criamos mundos a partir da posição sujeito que ocupamos na sociedade e na cultura, e os objetos e suas representações são responsáveis por essa significação. Podemos, assim, dizer que as imagens estão arquitetadas na sociedade, projetando as representações culturais e suas subjetividades transmitidas por signos, identificando socialmente um povo através de sua visão de mundo e percepção da realidade.

Diante disso, percebe-se a relevância dos estudos do imaginário no contexto da cultura popular nordestina, uma vez que os costumes, crenças e modo de viver estão intrínsecos nesse imaginário como prática social e histórica na organização do povo, construindo verdades ao mesmo tempo em que se torna história.

De acordo com Pesavento (2005, p.86), “palavras e imagens são formas de representação do mundo que constituem o imaginário”. Os discursos presentes nos folhetos de cordel constituem elementos do imaginário popular nordestino, mediando formas de leitura de mundo, além de produzir efeitos de sentidos para quem produz e para quem é espectador, ou leitor, tendo sempre como referência à realidade. Conforme Pesavento (2005, p.47)

O real é sempre o referente da construção imaginária do mundo, mas não é o seu reflexo ou cópia. O imaginário é composto de um fio terra, que remete às coisas, prosaicas ou não, do cotidiano da vida dos homens, mas comporta também utopias e elaborações mentais que figuram ou pensam sobre coisas que concretamente não existem.

Na elaboração do produto ofertado à educação básica neste mestrado profissional, fizemos um percurso pelo imaginário do povo nordestino, representado pelo cordel, percebendo as visões de mundo e percepções de realidade

representadas. Rodrigues (2014, p. 19) afirma que, como a estrutura torna-se fundamental, ela também é arquetípica e “considera as forças do imaginário”. Observamos que os estudos sobre o imaginário tem relevante importância para a cultura de uma região e seus mais variados meios de propagação, como é o caso da literatura de cordel, veículo de representação e reprodução do imaginário popular do povo nordestino.

Dessa forma, o imaginário de um povo, como o encontrado no Nordeste brasileiro, perpassa pelas vias transitórias da constituição de uma visão de mundo arquitetado por arquétipos. O cordel é uma literatura popular que testemunha de forma expressiva fatos ligados à história e à vivência do povo nordestino. Nóbrega (2011, p.30) afirma que

O fenômeno literário reflete um imaginário que transita por paisagens já conhecidas. Mas a realidade, ressignificada, está na dependência da percepção dos autores e dos leitores, e as diferenças, partindo de um princípio de qualidade, passam por fatos de consciência singularizados.

Quando um poeta pratica seu ofício, ele embarca em uma verdadeira viagem rumo a conhecer novos caminhos. Dessa forma, concordamos com Durand (2002, p.25), para quem o imaginário é entendido como “uma rede de todas as imagens que estruturam os modos de viver (e de sonhar) do homem em sociedade”, ou seja, perpassar o âmbito do imaginário é compreender os indivíduos e sua cultura através de suas credences, manifestações e sua forma de viver em sociedade, em que entra em cena o símbolo, que juntamente com o imaginário ocupam maior dimensão, em vez da própria razão. Assim, podemos falar em memória coletiva de um povo, ou ainda no imaginário ou representações coletivas, que possui uma unidade de valor assumida por esse grupo social, que orientará as estruturas imaginárias comuns em todas as sociedades.

CAPÍTULO II

2 MULTICULTURALISMO E CURRÍCULO NAS AULAS DE LÍNGUA MATERNA: ASPECTOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLOGIA

2.1 O CURRÍCULO E OS ESTUDOS CULTURAIS COMO PROPOSTA DE ENSINO

É preciso repensar o currículo escolar, rompendo com a ideia de padronização e homogeneização instaurada no contexto da escola, para que a partir dessa ação se abram espaços para o trabalho com a diversidade, pluralidade e cruzamentos de culturas. Cabe-nos entender Currículo a partir de uma perspectiva cultural, tendo em vista a promoção de um ensino que leve em consideração o entrecruzamento de culturas e a construção de um Currículo multicultural que direcione para o ensino e aprendizagem de aulas de LP no contexto nordestino.

No cenário da educação, o professor possui papel significativo no “reinventar da escola”, sendo considerado por Candau (2014, p.35) como um agente sociocultural, capaz de promover no ambiente de sala de aula a mudança necessária para reestruturação dos modos de ensinar e aprender, tendo em vista o contexto local.

Em harmonia com a autora, concordamos que é pelo viés e mediação da dimensão dialógica da educação que o professor deve realizar seu trabalho, “pelo fato de considerar que os seres humanos se conhecem e transformam a realidade como sujeitos, comunicando-se e dialogando”(CANDAUI, 2014, p.45), ou seja, é necessária a articulação de saberes relacionados há identidades da cultura local e da cultura de um outro. Para Candau (2014, p.36),

[...] o papel da educação é fundamental, pois incide no imaginário coletivo, nas mentalidades, nas representações das identidades sociais e culturais presentes na nossa sociedade e nos colocam diante da necessidade de aprofundar na compreensão das relações entre educação e culturas.

Quando se fala em repensar o Currículo, com intuito de trabalhar conceitos de identidade cultural em sala de aula, se faz necessário rever a centralidade do conhecimento nas definições de Currículo que se produzem nos textos políticos, como as apresentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013, art. 13):

[...] experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos.

Podemos dizer que, assim como a sociedade está em constante mudança, conseqüentemente as relações culturais estão em contínuo processo de constituição e reconstituição. Apesar de todas as culturas possuírem uma origem, elas também possuem uma história não estática, mas dinâmica. Levar estas questões para sala de aula é pensar nos educandos como sujeitos interativos, que possuem uma identidade aberta e em constante construção. Dentro deste contexto de pluralidade, o aluno torna-se um sujeito híbrido, capaz de dialogar e trocar experiências com o diferente, o “outro”.

Candau (2014, p.14) apresenta três perspectivas fundamentais para a reflexão de um trabalho com a ideia de multiculturalismo para a escola: 1) O multiculturalismo assimilacionista, em que se promove uma política de universalização da escolarização; 2) O multiculturalismo diferencialista, em que se privilegia a formação de comunidades culturais homogêneas com suas próprias organizações; e por último, 3) O multiculturalismo interativo, também chamado de interculturalidade, o que a autora considera mais adequado para a construção de uma sociedade crítica e democrática “que articule políticas de igualdade com políticas de identidade”.

Segundo Moreira (2007, p.288),

[...] há que se criar oportunidades de acesso às ciências, às artes, a novos saberes e novas linguagens, a novas interações, a outras lógicas, à capacidade de buscar conhecimentos, ao aprofundamento, à sistematização e ao rigor. Há que se considerar o aluno em suas diferentes dimensões sem que, no entanto, se coloquem no plano secundário o intelecto e a aprendizagem.

Sem a diferença não há educação, e que a escola, para educar, precisa colocar o ensino sob suspeita, o que implica o redimensionar a própria concepção de Currículo. O professor de LP, como agente transformador, é responsável por estabelecer a mediação entre os conhecimentos culturais locais e o aluno. Para isso, se faz necessário uma nova leitura dos conteúdos curriculares, fato este que causa

insegurança e desestabilização no trabalho docente. Tem-se de implantar um trabalho no qual se desenvolva “Currículos coerentes com a interculturalidade” (CANDAU, 2014, p.14). Essa medida levará o professor a construir em sala de aula um ambiente de interação através do conhecimento do “outro”, e de autoconhecer-se, ou seja, o conhecimento do “nós”, eliminando os possíveis conflitos e desafios levantados, compartilhando e dialogando experiências múltiplas, para assim desenvolver o respeito pelo diferente, indo contra toda forma de preconceito e discriminação.

Dessa forma, o professor de LP pode promover atividades que envolvam a multiplicidade de usos efetivos de leitura e escrita nos mais diversos contextos sociais, levando em consideração a interação como lugar constitutivo de formação de sujeitos, pois assim estará desenvolvendo práticas condizentes com as que apontam os PCN + (BRASIL, 2002, p.55) como objetivos gerais para o ensino de língua materna:

O ensino de língua portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguísticas, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que possam ser mobilizados nas inúmeras situações de uso da língua com que se depara, na família, entre amigos, na escola, no mundo do trabalho.

Como observamos, o professor de LP pode desenvolver atividades que permitam ao aluno trabalhar com os usos efetivos da língua, relacionando o trabalho com a linguagem, a leitura ou a produção de textos em sala de aula, o que leva o aluno a assumir criticamente e criativamente a sua função de sujeito do discurso nas atividades propostas. O fato é que o professor deve refletir não sobre como a língua afeta os alunos em sala de aula, mas como os alunos afetam a língua, levando em consideração, como vimos, que os sujeitos não são “tábuas rasas”, mas estão inseridos dentro de um contexto social, histórico e cultural.

Como trabalhar aspectos relacionados às culturas e multiculturalismo tem se tornado tema de grandes debates nos centros acadêmicos. Começamos então a elencar possibilidades para um trabalho interdisciplinar nas aulas de LP, que envolva conceitos de identidade cultural e multiculturalismo no contexto escolar.

Primeiramente, é importante que o professor leve seu aluno a se conscientizar de sua própria cultura, a partir de uma visão autocrítica da sociedade, ou do grupo em que ele vive, destacando a importância do autoconhecimento e da constituição de sua própria identidade. Isso pode ser feito a partir da circulação de gêneros textuais diversos no ambiente escolar, como por exemplo, folhetos de cordel. O cordel permite trazer para sala de aula uma gama de temas, fazendo com que o alunado entre em contato com formas variadas de práticas e eventos de letramento.

Como próximo passo, pode-se pensar no conhecimento do outro, de outras culturas. Nossa maneira de viver e interagir com os outros mostra a que visão de mundo estamos atrelados. Para Sacristán (2002, p.99), “a cultura é à base de um potente vínculo social que nos aproxima das pessoas com quem compartilhamos as representações do mundo, os traços culturais em geral e os modos de comunicação, formando um genérico nós cultural”.

Em conformidade à citação anterior, o professor pode trazer para seus alunos o entendimento de que somos culturalmente sujeitos híbridos e que vivemos em uma sociedade pluricultural. Mesmo que haja grandes diferenças entre as culturas, a ponto de serem imaginadas como verdadeiros abismos, uma ponte deve ser construída, interligando essas culturas, cuja essência seja pautada acima de tudo no respeito e na liberdade de expressão, o que não significa que não haja um limite demarcado para essa liberdade.

A cultura acaba por se tornar uma forma de unir e separar grupos, evidenciando-se como uma das questões relevantes ao se pensar a educação na contemporaneidade. A diversidade cultural foi pensada durante muito tempo como uma afronta à própria identidade de uma nação. Levar esta questão para as aulas de LP é perceber que dentro do multiculturalismo, essa forma de hibridismo, de trocas e compartilhamento entre as culturas é por demais enriquecedor e fator positivo de inovação. Um dos objetivos para o ensino de língua portuguesa, apontado pelos PCN (BRASIL, 1998b, p.7), é justamente:

Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais.

Professores preocupados em trazer esta discussão para o ambiente da escola estão constantemente à procura de “ressignificar” a forma de agir, visando como elemento central o próprio aluno, sujeito inserido na sociedade, detentor de não apenas uma forma de cultura, não apenas de um modelo autônomo de letramento, mas de uma mescla cultural, de multiletramentos ideológicos.

Entretanto, cabe-nos compreender que, conforme explica Sacristán (2002, p. 101), “a educação inclui sempre em seu projeto uma imagem de indivíduo em sociedade”, como se esse indivíduo pudesse ser classificado perfeitamente dentro das características de um grupo, não levando em conta que esse sujeito faz parte desta mescla cultural. A escola deve funcionar como espaço que propicie a discussão sobre essas novas relações culturais, entendendo a dimensão histórica, social e política do sujeito. A educação precisa contribuir para a reflexão equilibrada, permeada por “laços sociais de aproximação e convivência pacífica”.

Levando em consideração os desafios para se respeitar a diversidade cultural, através de uma possibilidade de trabalho para aulas de língua materna, destacamos possíveis entraves: práticas preconceituosas, discriminatórias e racistas presentes no ambiente escolar com relação ao gênero, sexualidade, religião, etnia, raça, crenças e valores em geral. Em seguida, os impactos negativos do problema apresentado: a) o não reconhecimento da escola como um ambiente heterogêneo; b) a não proclamação do respeito e tolerância pelo outro e pelas outras culturas, o que nos faz pensar que cada cultura deve promover seus próprios valores, ficando fechada em si; c) o não incentivo à abertura de outros modelos de manifestações culturais na escola.

Na contramão desse problema, pode-se pensar em ações possíveis para o preenchimento de tais lacunas:

- Desenvolvimento de atividades educacionais que propiciem a reflexão sobre o tema, através de estratégias diferenciadas para que os alunos possam demonstrar suas habilidades culturais e conseqüentemente desenvolver suas potencialidades, num ambiente favorável para a superação e eliminação de qualquer tratamento preconceituoso;
- Trabalho com a interdisciplinaridade, com os temas transversais e projetos;
- Promoção de palestras para os professores, para que eles sejam motivados a trabalhar de forma interdisciplinar atividades diversificadas;

- Ação pedagógica voltada para diversidade cultural, tendo como princípio norteador uma política curricular da identidade e da diferença.

Com a adoção dessas ações, esperamos que as aulas de língua materna se tornem mais produtivas, pelo fato de educar para a convivência, para construção de saberes locais e globais, transpassados de realidade para os educandos. Com isso, o estudo de língua(gens) ganha sentido, pois o aluno adquire e desenvolve habilidades de diferenciar, selecionar, compartilhar e interagir com o outro, utilizando os recursos da linguagem para produzir os efeitos de sentido desejados, pautados, acima de tudo, no respeito às diferenças sociais, históricas, linguísticas e culturais.

2.2 A ESCOLA, O PROFESSOR E A IDEOLOGIA DE ENSINO

A sociedade passa por diversas transformações no campo social, político, econômico e cultural, mesmo assim, a escola continua atuando como instituição que reproduz discursos de segregação e de interesse hegemônico, por meio de suas práticas cotidianas, impondo costumes, hábitos, modos de pensar e se comportar.

Os problemas e crises enfrentados no ambiente escolar na sociedade pós-moderna tem sido palco de muita discussão, levando o profissional docente a buscar novas maneiras de apresentar os conteúdos exigidos pelo currículo escolar. A escola é uma instituição social complexa e cheia de desafios relacionados à sua função de formar cidadãos críticos em uma sociedade pluralizada culturalmente. Por possuir representatividade considerável na contemporaneidade, ela passa por um momento de repensar práticas até então consideradas corretas, ao pensar uma escola homogênea, com sujeitos iguais, que compartilham uma mesma cultura, não levando em consideração as diferenças étnicas, raciais, de gênero, a diversidade religiosa e cultural que forma sujeitos híbridos, pertencentes a diversas culturas, o que revela o fracasso do caráter monocultural presente na escola.

Beired (1998, p.128) traz uma breve reflexão sobre a função social dos intelectuais/professores, buscando contribuir com o pensamento crítico da condição dos intelectuais na contemporaneidade. O professor pode assumir a função de um intelectual orgânico, sujeito que articula sua profissão ao “desenvolvimento de uma ação política e cultural de natureza hegemônica”, ligando povo e elite, teoria e prática, sendo responsável pela criação da vontade nacional-popular.

Sabendo que o currículo da escola tem como base uma cultura dominante, cabe-nos a reflexão sobre a prática do sujeito professor como um intelectual contemporâneo, podendo agir tanto para transformação da sociedade quanto para sua reprodução. Segundo Beired (1998), Gramsci conferiu uma valorização dos agentes sociais que exercem atividades de natureza intelectual, a exemplo do professor, que sendo um intelectual, agente socialmente determinado, distingue-se por desempenhar certas funções quer nos processos de reprodução quer nos de transformação da ordem social. Assim, cabe-nos refletir se no contexto dessa função organizativa da sociedade, o professor atua na manutenção dos interesses hegemônicos, ou como um sujeito de transformação.

Gramsci traz em seus estudos a análise da relação dos intelectuais com a classe dos dominantes e dominados com o aparelho do estado e as estruturas de reprodução de cultura, a exemplo do sistema escolar, a igreja, a imprensa, o campo literário, entre outros. De acordo com Beired (1998, p.127),

Em síntese, a análise de Gramsci detém-se na demonstração do papel – conservador ou transformador – do intelectual como figura que organiza a cultura e os homens, que articula o centro do aparelho estatal de poder com o restante do corpo social e que ao produzir ideologia fornece consciência e homogeneidade as classes que representa.

Sendo um intelectual que reproduz a ordem vigente, o professor se integra a categoria social responsável pela elaboração das estratégias de “dominação simbólica” do campo educacional. Dessa forma, a ideia de Gramsci nos leva a pensar na formação de intelectuais que façam a mediação entre a classe dominante hegemônica e o povo dominado, impedindo, como afirma Beired (1998, p.130), a existência desse hiato entre dirigentes e dirigidos. É importante lembrar também que a função dos intelectuais sempre dependeu de sua relação com as classes fundamentais da sociedade.

No decorrer da história, o intelectual sempre encontrou inúmeras dificuldades para ser um sujeito autônomo. Ele era quase que obrigado a ser cooptado pelas classes dominantes, tornando-se funcionário do aparelho do Estado. Hoje, parece que a coisa não funciona tão diferente. Segundo o autor, a exemplo do campo literário “parnasianos, simbolistas e românticos”, com pequenas exceções, “todos se identificam numa concepção de cultura, ou seja, uma concepção elitista,

aristocratizante, ornamental”, em que o tipo de cultura sempre esteve ligado às estruturas de dominação. Daí começou-se a pensar na criação de uma cultura não elitista, ligada ao conceito nacional-popular, formando-se embriões da então chamada sociedade civil, dotada de certa autonomia da cultura, impressionada pela redemocratização do país e pela própria situação internacional. “Mas, mesmo assim, ainda são pouco sólidas as raízes de um novo caminho (democrático) para a vida nacional, e de uma nova hegemonia (nacional-popular e não mais elitista) na cultura brasileira” (COUTINHO, 2000, p.31).

Atualmente, busca-se pensar sobre as condições e funções que os intelectuais exercem para a construção de uma sociedade democrática de sistemas de organizações culturais abertas e pluralistas, dentro do sistema cruel do capitalismo, que cria um mercado de força de trabalho intelectual, alterando a situação dos produtores culturais. Segundo Coutinho (2000, p.36), “o velho intelectual mandarim, prestigiado por possuir cultura, converte-se em trabalhador assalariado”. Com isso, a função dos professores já não dependerá tanto do favor pessoal ou resultará da cooptação.

Como pensar na figura do professor como um intelectual transformador na contemporaneidade? Para tanto, é preciso perpassar pela discussão histórica da expansão da indústria cultural, percebendo o quanto o Estado intervém na vida das pessoas, além de refletir sobre a concentração do poder nas mãos de poucos, o que leva-nos a deduzir que há certo “abafamento” e desgaste. A escola não escaparia. A crise do sistema educacional acaba por gerar mudanças no papel do professor na prática escolar e na reflexão dessa prática. O ensino torna-se cada vez mais tecnicista e padronizado, o que interessa a classe hegemônica, por gerenciar e controlar estas formas limitadas de conhecimento.

Dessa forma, os professores são como “proletarizados”, fazendo com que a ideia de trabalho intelectual se apague através da mudança da natureza de seu papel e função, reduzindo-o a um tipo de escriturário, que faz o que a burocracia escolar manda, ou a um nível técnico especializado, pois a própria organização escolar se submete aos interesses corporativos do sistema capitalista, padronizando o conhecimento para a facilitação de seu gerenciamento e controle e a própria desvalorização do trabalho intelectual crítico. Um bom professor hoje, requintado aos moldes capitalista, seria aquele no qual o domínio da racionalidade técnica tem

se manifestado. Esse conceito não está restrito somente a programas de graduação, como também exerce forte influência em cursos de pós-graduação.

Os poetas populares se reconhecem como cordelistas e também são reconhecidos pelo povo como detentores de um saber, que os tornam líderes da opinião pública, caracterizando-se também como intelectuais orgânicos. Como um tipo de intelectual orgânico, seriam instrumentos de conservação ou transformação da ordem vigente? Evocamos o poeta Manuel Monteiro, que afirmou na contracapa do folheto “Lampião: herói ou bandido” (2012): O poeta popular diz que o caminho mais fácil para um cordelista escrever com sucesso é “aplaudir cangaceiros e endeusar os “santos” do Nordeste”. Para ele, isso seria compactuar com criminosos e imiscui-se a embusteiros baratos. Ele explica que muitos poetas preferem “trilhar o caminho estreito da verdade” e expor uma crítica ferrenha às diversas estruturas de reprodução do poder hegemônico. Porém, é importante lembrarmos que a cultura do povo pode ser meramente populismo, o que pode se tornar um meio para manipulação e o cordel pode se revestir deste caráter populista, tornando-se instrumento de preconceito, discriminando, muitas vezes, mulheres, negros, índios, fazendo elogio as classes dominantes, servindo como instrumento de reforço e conservação dos interesses hegemônicos, assim como muitos outros gêneros textuais.

Apesar desse fato, defendemos que mais do que repórteres do povo, os cordelistas são aqueles que exploram e/ou que questionam a realidade em que vivem, que reforçam a esperança de um povo sofrido/esquecido/oprimido por quem detém o poder. Por isso, buscamos apresentar uma proposta de ensino que seja aplicada numa escola da Educação Básica, que vise ações docentes multiculturais e valorizem os menos privilegiados e sua cultura, em detrimento da reprodução de um único modelo de letramento.

2.3 A LITERATURA DE CORDEL: UM PANORAMA

Literatura de cordel é o nome dado às histórias do romanceiro popular, principalmente do sertão do Nordeste brasileiro (em especial, Pernambuco, Paraíba e Ceará). Corresponde à literatura de grupos de uma cultura menos privilegiada, que não tiveram acesso a escolaridade, mas que a utiliza como objeto de informação e ensino do conhecimento do povo para o povo. Embora ainda desconhecida por uma

parcela dos leitores brasileiros, é, possivelmente, a mais genuína forma de expressão sociocultural do povo sertanejo.

Essa literatura tem seu marco pela divulgação de histórias tradicionais, as ditas novelas de cavalaria. Ao lado dessas novelas, passou a surgir a difusão de fatos recentes, de acontecimentos sociais que iam adquirindo cada vez mais a fisionomia do povo e, é claro o seu gosto. Remonta ao século XVI, quando o Renascimento popularizou a impressão de relatos orais e mantém uma forma literária popular no Brasil. É importante ressaltar que os alemães e os holandeses tiveram uma literatura de cordel significativa, devido ao advento dos processos de industrialização e das máquinas de impressões na região. Na França, o cordel era conhecido como literatura de *colportagem*.

O cordel chegou ao Brasil com nossos colonizadores, instalando-se na Bahia e nos demais estados do Nordeste, desenvolvendo características marcantes, como a religiosidade, o misticismo e a valorização de determinadas formas de conduta. Por volta de 1750, apareceram os primeiros poetas populares que narravam sagas em versos, visto que a maioria desse povo, sequer sabia ler e as histórias eram decoradas e recitadas nas feiras ou nas praças, às vezes, acompanhadas pela musicalidade de violas. Nesses locais, o próprio vendedor, poeta ou cantador, recita versos seduzindo o seu público, que se aproxima do artista para ouvir suas histórias.

A partir de alguns versos do folheto *Breve história do cordel* (s/d), de Medeiros Braga, compreendemos um pouco o percurso histórico deste gênero:

O cordel, definitivo,
Pôde um conceito ganhar:
"é poesia narrativa,
Impressa e popular",
Por essa forma, podendo
O que se pensa, narrar.

De cordão veio cordel
Como hoje é consagrado
Esse folheto de feira
De bom serviço prestado
Na formação, no informe,
Em tudo que é contado.

Pela Península Ibérica
O cordel se consagrou,
Em Portugal "FOLHAS SOLTAS"
Ou "VOLANTES", se chamou...
Pliegos Sueltos na Espanha

Com tal termo se firmou.

O cordel veio ao Brasil
Como os colonizadores
Por migrantes romancieiros,
saudosistas, trovadores
que liam e escreviam versos
pra minorar suas dores.

Com relação à forma de apresentação dos textos, Batista (1977) afirma que geralmente os folhetos se apresentavam escritos em sextilhas de versos de sete sílabas, mas, como o próprio autor diz, não havia preocupação de estilo, pois a própria rima não obedecia a uma precisão técnica: a metrificação dos versos era feita pelo ouvir, e apenas alguns poetas populares empregavam a contagem das sílabas.

Por ser de sete sílabas poéticas, conhecidos como versos redondos, observa-se que a grande maioria dos folhetos de cordéis produzidos no Nordeste foram preparados para ser cantados, é claro, por ser uma literatura também oral e pela relação existente com as cantigas populares, as cantorias, os repentis, em que geralmente dois violeiros, numa praça ou local que circula muitas pessoas, animam e embalam o povo do interior.

Abreu (2001, p.73) destaca que “diferentemente da literatura de cordel portuguesa, que não possui uniformidade, a literatura de folhetos produzidos no Nordeste brasileiro é bastante codificada”. Neste cenário brasileiro, o cordel destaca-se, sendo fonte de informação, bem antes de o jornal existir. Joseph Luyten (1992 *apud* GRANGEIRO, 2002) diz que o cordel é considerado, por alguns, autores como meio jornalístico, indicando que o cordel capta a mensagem dos meios de comunicação de massa e a “recodifica” para um público popular. Como vimos, o poeta popular reflete o ambiente em que vive, sendo um verdadeiro informante e líder da opinião pública.

Os autores, chamados de cordelistas, figuram em alguns casos como repórteres, que divulgam as notícias de sua região, mas também figuram como historiadores que apontam fatos verídicos ou fictícios. Encontramos no cordel um lugar próprio de expressão da arte popular, em que se encontram e se relacionam a ficção e a realidade, denunciando a forma de ver o mundo e dele poder falar por parte desses poetas que mostram de forma significativa e experienciada o modo de viver e perceber a realidade de um povo. Nóbrega (2011, p.35) afirma que “os

folhetos de cordel desenvolvem um *ethos* afetivo na forma de apreensão da realidade, o que condiz com uma distribuição de temáticas variadas e abrangentes, nas quais sobressai a memória, relacionada a aspectos documentais e testemunhais de tempos e espaços”.

Observa-se nesta expressão linguístico-literário que há grande variedade de temas, tradicionais ou contemporâneos, que refletem a vivência popular, desde os problemas atuais até a conservação de narrativas inspiradas no imaginário do povo e proveniente da cultura oral. Assim, podemos perceber que o poeta popular transmite, por experiência própria, os anseios, as alegrias e tristezas do povo e do local no qual habita, atuando como instrumento de uma memória coletiva, através de temas que envolvem heroísmo, o sagrado, histórias míticas e lendárias, entre tantos outros que perpassam e entrelaçam o real e o ficcional.

Apesar desse fato, defendemos que mais do que repórteres do povo, os cordelistas são aqueles que questionam a realidade em que vivem, que reforçam a esperança de um povo sofrido/esquecido/oprimido por quem detém o poder. Além da temática que desenvolve, é por meio da linguagem que a *Literatura de Cordel* evidencia o universo vocabular e típico do homem nordestino, passando a ser modelo de identificação de massa popular, pelo uso da linguagem tipicamente regional.

Como qualquer outra forma artística, o cordel é uma manifestação cultural do pensamento coletivo, que desenha o cenário das secas periódicas, provocando desequilíbrios econômicos e sociais, das lutas de família, dos cangaceiros, da organização da sociedade patriarcal, entre outros, na qual é marcante a contribuição de fatores de formação social.

Atualmente, a literatura de cordel é uma das principais manifestações da cultura popular, contrariando muitos pesquisadores que pensavam que, com o advento dos tempos modernos e a ampla difusão de meios de comunicação diversos, o cordel teria seu fim. Hoje, observamos que há uma evolução dessa literatura, tendo o encontro de novos mecanismos de midiatização, como por exemplo, a Internet.

Rodrigues (2014b, p.161) evidencia que “o cordel é um exemplo da renovação do sujeito que ele representa”, pois possui a propriedade de transitar e se elo entre o velho e o novo. Hoje não se pendura mais folhetos em barbantes, como sustenta a tradição, contudo transita-se pelas “ondas virtuais da Web, para

assegurar o seu posto de pós, daquilo que estando no presente não abre mão do imaginário de sua gente para recontá-lo e manter acesa a chama de um povo que caminha entre tempos de modificação constante”. Segundo Rodrigues (2014b, p.161), essa adaptação

[...] garante a manutenção da memória, porque a movência é a garantia da continuidade [...] Por esta razão, não sei por que tanto agouro, tanto pesar em se falar numa possível “morte” de um produto que se renova em conjunto com a sociedade, renovando também os signos de sua cultura. O cordel é um exemplo da renovação do sujeito que ele representa.

Conforme Mello (2013, p. 175),

A inclusão do ciberespaço no espaço escolar substitui um ambiente passivo e possibilita ao aluno perceber as mudanças na concepção de leitor, que passa a ser um coautor do texto. A leitura, por sua vez, passa, simultaneamente, a escritura. O leitor, escolhendo o caminho da leitura e o conteúdo a ser lido, transforma-se numa espécie do editor do hipertexto em construção, enquanto o texto passa a ser móvel.

A literatura de cordel foi considerada por vezes como uma literatura de “pouco ou nenhum valor literário” (FIGUEREDO, 1949 *apud* GRANGEIRO, 2002). Esse invalore acontece de forma preconceituosa ao se levar em consideração a posição social daqueles que produzem a literatura popular.

Novos estudos, como Silva (2014), Rodrigues (2011), Mello (2013), evidenciam que a literatura de cordel é uma das mais complexas manifestações culturais de nosso país. Toda forma de expressão literária possui seu valor, existindo exemplos de textos que trazem uma linguagem mais rebuscada e outros, a exemplo do cordel, escrita vozeada, não é só palavra rimada, mas forma complexa de se escrever e representar a linguagem de pessoas simples e não menos importantes para cultura e história.

Quando se fala daqueles que produzem e escrevem cordel, tem-se a ideia de pessoas estereotipadamente pobres e quase sempre que não sabem ler ou escrever, mas que conseguem ainda ler um pouco e escrever como uma forma de diversão. Hoje em dia, percebemos que há uma pluralidade de pessoas, inclusive acadêmicos, que se interessam por esta arte popular, levando-a para as escolas e discutindo-a em espaço científico. Juntamente com poetas e amantes desse tipo de

literatura, essas pessoas fazem com que ela siga atuando como prática social no século XXI. Podemos dizer que, hoje em dia, o cordel é mais do que uma mídia popular, seja trazendo um fato cotidiano ou relatando um acontecimento histórico, tudo pode virar tema na mente dos poetas cordelistas.

Dessa forma, apesar de ser desvalorizada por alguns, que se acham imbuídos de uma consciência moderna e assumem uma atitude conservadora, que menosprezam e recusam atribuir valor ao popular, vemos que o cordel é verdadeiramente uma forma significativa de representar o Nordeste e o povo nordestino, de maneira simples e que remete ao ambiente rural sertanejo.

2.3.1 Memória e imaginário do Nordeste no cordel

Eu sou de uma terra que o povo padece
 Mas não esmorece e procura vencer,
 Da terra querida, que a linda cabocla
 De riso na boca zomba no sofrer
 Não nego meu sangue, não nego meu nome
 Olho pra fome, pergunto: o que há?
 Eu sou brasileiro, filho do nordeste,
 Sou cabra da peste, sou do Ceará
 (PATATIVA DO ASSARÉ)

É no Nordeste brasileiro que o cordel ganha característica própria e se torna um símbolo da cultura da região. De acordo com Campos (1977, p.10), o homem nordestino encontra a sua própria identidade nessa literatura e a usa como forma de lazer. Ele foi, e ainda é, no interior do nordeste brasileiro a música, o jornal, bem como uma forma de contato com a leitura, servindo, por essa razão, também como possibilidade de letramento.

Batista (1977, p.IV) afirma que é na região nordeste do Brasil que a literatura de cordel encontra um ambiente ideal para sua propagação, expondo que

Fatores de formação social contribuíram para isso; a organização da sociedade patriarcal, o surgimento de manifestações messiânicas, o aparecimento de bandos de cangaceiros ou bandidos, as secas periódicas provocando desequilíbrios econômicos e sociais, as lutas de família deram oportunidade, entre outros fatores para que se verificasse o surgimento de grupos de cantadores como instrumentos do pensamento coletivo, das manifestações da memória popular.

O cordel é um gênero textual de grande importância para o povo nordestino. Retrata o sofrimento do povo, mas ao mesmo tempo permite ir além dos problemas da vida, uma espécie de fuga e realização para quem escreve ou lê. Os poetas dessa literatura são pessoas simples, como simples são também muitas das pessoas que compram esses folhetos. Nessa linguagem do povo para o povo encontramos um vocabulário típico, cujo conteúdo semântico é expressivo e peculiar.

Alguns fazem a relação do cordel com a região do Nordeste brasileiro, devido a ideias cristalizadas e imagens estereotipadas atreladas a região. Segundo Albuquerque Junior (1999, p.68), “o termo Nordeste é usado inicialmente para designar a área de atuação da Inspetoria Federal de Obras Contra as Secas (IFOCS), criada em 1919”. Tendo ligação direta com o fenômeno da seca. O autor diz que “o Nordeste surge como a parte do norte”, já que nosso país era dividido em norte e sul. Outros termos relacionados ao espaço nordeste do Brasil são: “sujeita as estiagens”, “filho da secas”; isto é, “produto imagético-discursivo de toda uma série de imagens e textos, produzidos a respeito deste fenômeno” (ALBUQUERQUE JUNIOR, 1999, p.68). Diante desse cenário, o autor observa que “é a seca que chama a atenção dos veículos de comunicação”, e com isso, tanto na mídia em geral como na própria literatura, o Nordeste é visto como uma região de problemas, atrasada e pobre.

Em nosso estudo, o cordel se revela justamente como um meio de propagação dessa ideia de Nordeste em que são destacadas imagens da seca e como o homem se comporta perante este fenômeno, pontos de identificação entre os poetas populares e seus leitores.

A palavra Nordeste traz imagens que garantem uma construção regional, enquanto constitutiva de uma identidade própria. Albuquerque Junior (2006) afirma que “o nordeste vai sendo inventado como espaço regional” e seu surgimento encontra-se ligado a motivos políticos e econômicos. Segundo Albuquerque Júnior (2006, p.68):

O nordestino, assim como o recorte regional Nordeste, nasceram a partir de uma série de práticas regionalistas e de um discurso regional que se intensifica entre as regiões Norte do país, a partir do século XIX, quando o declínio econômico dessa área, vai levar a uma progressiva subordinação desse espaço em relação ao sul do país.

Percebe-se que a região denominada Nordeste surge em meio a uma concepção preconceituosa de se considerar um povo, sua cultura e história. É impossível separar de uma região seus conflitos, o atraso econômico, questões fenomenológicas tais como a seca, e mesmo o modo de se falar, há a ideia preconceituosa de que o povo do nordeste “fala errado”, “engraçado”, “estranho”. A partir desse cenário, criam-se imagens pré-construídas que não abrem espaços para a reflexão das diferenças encontradas neste ambiente rico de história e culturas.

Diante desta compreensão, observamos o quanto a literatura de cordel manifesta-se como identidade sócio-histórico-cultural da região Nordeste, constituindo-se e expressando-se por ideologias que atravessam o plano cultural daqueles que vivem e sabem por experiência própria o que é ser nordestino. Eles criam imagens a partir daquilo que vivem e sentem, a partir do que tem e conhecem (NÓBREGA, 2011).

O cordel funciona como instrumento propagador de imagens, a partir de uma visão de mundo, real ou utópica, de realidades nascidas do imaginário. Como o poeta popular vê suas ideias sobre religião, política e sobre a vida em geral, expressa e propaga nos cordéis. É por isso que Nóbrega (2011, p.35) afirma que “por tudo isso, o trânsito pela literatura do nordeste estabelece um contato efetivo com imagens variadas, estabelecendo um princípio dialógico do universo representando o mundo literário”.

A autora enfatiza que “não se pode falar em imagens da seca, desvinculando-se da psicologia da própria seca, que se associa a deserto, a calor e, principalmente, à fome, à miséria, à morte, à desolação, à sede e à emigração” (NÓBREGA, 2011, p. 65). A carga semântica advinda das palavras “Nordeste” e “Sertão” já nos trazem à tona imagens e sentimentos que “constitui a semiose imaginativa de um real desdobrado em nuances representativas de uma visão telúrica que prendem os seres a terra” (NÓBREGA, 2011, p. 66).

É recorrente o fato de que “o sertão está sempre sujeito a várias calamidades, entre elas: a seca, fome e miséria, incêndios, inundações, arrombamentos de açudes, inclusive invadindo as moradias. Mas o sertanejo se aterroriza mesmo com a seca. Prefere morrer afogado a passar sede” (PONTES, 1979, p.24).

A se ver sufocado por uma visão extremamente negativa, o Nordeste parte em busca de uma identidade que valorize seu espaço. Segundo Albuquerque Junior (1999, p.77),

A procura por uma identidade regional nasce da reação a dois processos de universalização que se cruzam: a globalização do mundo pelas relações sociais e econômicas capitalistas, pelos fluxos culturais globais, provenientes da modernidade [...]. A identidade regional permite costurar uma memória, inventar tradições, encontrar uma origem que religa os homens do presente a um passado, que atribuem sentido a existências cada vez mais sem significado. O Nordeste tradicional é um produto da modernidade.

O homem nordestino busca valorizar sua região e o cordel vem reforçar esta valorização com discursos de exaltação da terra natal, como em “O Nordeste é terra de cabra-macho”, de Carlinhos Cordel (s/d, p.1):

Vou falar do meu lugar
Terra de cabra da peste
Terra de homem valente
Do sertão e do agreste
Terra do mandacaru
Do nosso maracatu
Meu lugar é o nordeste

Meu Nordeste tem riquezas
Só encontradas aqui
Sua música, sua dança
Sua gente que sorri
Nosso povo tem bravura
Tem tradição, tem cultura
Da Bahia ao Piauí.

Esse discurso de enaltecer a terra natal surge em represália aos constantes preconceitos instaurados ao longo dos anos contra o povo nordestino. A cidade de São Paulo, por exemplo, pode ser considerada a que mora o maior número de nordestinos, resultado da migração descontrolada, por conta dos efeitos cruéis da seca. Como muitos não conseguem uma renda para sobrevivência ao chegar às terras do Sul/Sudeste, devido à má distribuição desta ou a falta de oportunidades, o resultado são os enormes contrastes sociais, uma das causas do preconceito contra os nordestinos.

Recentemente, ocorreu um infeliz caso, divulgado amplamente nas redes sociais, de uma jovem paulista, estudante de direito, que declarou no seu *twitter*: “Nordestino não é gente. Faça um favor a SP, mate um nordestino afogado!”. Infelizmente, o caso dessa jovem não é o único. Diante dessa situação preconceituosa, várias foram as falas de compositores e poetas populares em

defesa de sua terra. Na canção “Nordeste independente”, Ivanildo Vilanova e Bráulio Tavares confirmam a ideia preconceituosa de que o Nordeste foi - e ainda é por alguns - visto como lugar “ruim, seco e ingrato”. No entanto, os compositores enaltecem a região, ressaltando aspectos de nossa cultura, como os folhetos de cordel:

“Imagine o Brasil ser dividido
E o nordeste ficar independente
[...]
O idioma ia ser “nordestinense”
A bandeira de renda cearense
“Asa Branca” era o hino oficial
O folheto era o símbolo nacional”

O estudante de Teologia, José Barbosa Junior, publicou na internet um texto apontando a realidade de ser nordestino e ter orgulho de sua terra. O texto, intitulado “Calem a boca, povo do Nordeste!”⁴, foi escrito em represália ao discurso preconceituoso da jovem paulista acima explícito e traz um discurso irônico em favor e defesa de sua cultura regional:

Os nordestinos devem ficar quietos! Cale a boca, povo do Nordeste!

Que coisas boas vocês têm pra oferecer ao resto do país?

Ou vocês pensam que são os bons só porque deram à literatura brasileira nomes como o do alagoano Graciliano Ramos, dos paraibanos José Lins do Rego e Ariano Suassuna, dos pernambucanos João Cabral de Melo Neto e Manuel Bandeira, ou então dos cearenses José de Alencar e a maravilhosa Rachel de Queiroz?

Só porque o Maranhão nos deu Gonçalves Dias, Aluisio Azevedo, Arthur Azevedo, Ferreira Gullar, José Louzeiro e Josué Montello, e o Ceará nos presenteou com José de Alencar e Patativa do Assaré e a Bahia em seus encantos nos deu como herança Jorge Amado, vocês pensam que podem tudo?

Isso sem falar no humor brasileiro, de quem sugamos de vocês os talentos do genial Chico Anysio, do eterno trapalhão Renato Aragão, de Tom Cavalcante e até mesmo do palhaço Tiririca, que foi eleito o deputado federal mais votado pelos... pasmem... PAULISTAS!!!

E já que está na moda o cinema brasileiro, ainda poderia falar de atores como os cearenses José Wilker, Luiza Tomé, Milton Moraes e

⁴Texto disponível no site: <https://dinha.wordpress.com>

Emiliano Queiróz, o inesquecível Dirceu Borboleta, ou ainda do paraibano José Dumont ou de Marco Nanini, pernambucano.

Ah! E ainda os baianos Lázaro Ramos e Wagner Moura, que será eternizado pelo “carioca” Capitão Nascimento, de Tropa de Elite, 1 e 2.

Música? Não, vocês nordestinos não poderiam ter coisa boa a nos oferecer, povo analfabeto e sem cultura...

Ou pensam que teremos que aceitar vocês por causa da aterradora simplicidade e majestade de Luiz Gonzaga, o rei do baião? Ou das lindas canções de Nando Cordel e dos seus conterrâneos pernambucanos Alceu Valença, Dominginhos, Geraldo Azevedo e Lenine? Isso sem falar nos paraibanos Zé e Elba Ramalho e do cearense Fagner...

E Não poderia deixar de lembrar também da genial família Caymmi e suas melodias doces e baianas a embalar dias e noites repletas de poesia...

Ah! Nordestinos...

Além de tudo isso, vocês ainda resistiram à escravatura? E foi daí que nasceu o mais famoso quilombo, símbolo da resistência dos negros à força opressora do branco que sabe o que é melhor para o nosso país? Por que vocês foram nos dar Zumbi dos Palmares? Só para marcar mais um ponto na sofrida e linda história do seu povo?

Um conselho, pobres nordestinos. Vocês deveriam aprender conosco, povo civilizado do sul e sudeste do Brasil. Nós, sim, temos coisas boas a lhes ensinar.

Por que não aprendem conosco os batidões do funk carioca? Deveriam aprender e ver as suas meninas dançarem até o chão, sendo carinhosamente chamadas de “cachorras”. Além disso, deveriam aprender também muito da poesia estética e musical de Tati Quebra-Barraco, Latino e Kelly Key. Sim, porque melhor que a asa branca bater asas e voar, é ter festa no apê e rolar bundalê!

Por que não aprendem do pagode gostoso de Netinho de Paula? E ainda poderiam levar suas meninas para “um dia de princesa” (se não apanharem no caminho)! Ou então o rock melódico e poético de Supla! Vocês adorariam!!!

Mas se não quiserem, podemos pedir ao pessoal aqui do lado, do Mato Grosso do Sul, que lhes exporte o sertanejo universitário... coisa da melhor qualidade!

Ah! E sem falar numa coisa que vocês têm que aprender conosco, povo civilizado, branco e intelectualizado: explorar bem o trabalho infantil! Vocês não sabem, mas na verdade não está em jogo se é ou não trabalho infantil (isso pouco vale pra justiça), o que importa mesmo é o QUANTO esse trabalho infantil vai render. Ou vocês não perceberam ainda que suas crianças não podem trabalhar nas

plantações, nas roças, etc. porque isso as afasta da escola e é um trabalho horroroso e sujo, mas na verdade, é porque ganha pouco. Bom mesmo é a menina deixar de estudar pra ser modelo e sustentar os pais, ou ser atriz mirim ou cantora e ter a sua vida totalmente modificada, mesmo que não tenha estrutura psicológica pra isso... mas o que importa mesmo é que vão encher o bolso e nunca precisarão de Bolsa-família, daí, é fácil criticar quem precisa!

Minha mensagem então é essa: – Calem a boca, nordestinos!

Calem a boca, porque vocês não precisam se rebaixar e tentar responder a tantos absurdos de gente que não entende o que é, mesmo sendo abandonado por tantos anos pelo próprio país, vocês tirarem tanta beleza e poesia das mãos calejadas e das peles ressecadas de sol a sol.

Calem a boca, e deixem quem não tem nada pra dizer jogar suas palavras ao vento. Não deixem que isso os tire de sua posição majestosa na construção desse povo maravilhoso, de tantas cores, sotaques, religiões e gentes.

Calem a boca, porque a história desse país responderá por si mesma a importância e a contribuição que vocês nos legaram, seja na literatura, na música, nas artes cênicas ou em quaisquer situações em que a força do seu povo falou mais alto e fez valer a máxima do escritor: “O sertanejo é, antes de tudo, um forte!”

Que o Deus de todos os povos, raças, tribos e nações, os abençoe, queridos irmãos nordestinos!

Há um grande número de folhetos que cantam os valores da região, chamando a atenção dos leitores para aspectos da variedade cultural e suas manifestações, o que dialoga com as ideias de início de construção do Nordeste. Segundo Albuquerque Junior (2006, p. 65),

Havia uma proposta clara, portanto, do movimento regionalista e tradicionalista, de contribuir para traçar e fixar o perfil do homem da região, de dar a ele uma ‘personalidade’, uma fisionomia. Para isso, vai incentivar que o regionalismo se explicitasse em obras de arte, tanto no campo das artes plásticas, como na literatura, visando ‘dar expressão ao regional’. Era preciso, inclusive, educar o gosto da população, para quem, em vez de admirar tudo que era estrangeiro, gostasse do que era regionalmente nosso.

Entretanto, foi difícil para o Nordeste se construir e se organizar de forma a se mostrar como região que também tinha suas riquezas, embora não fazendo desaparecer suas mazelas. O fato era que o próprio povo da região achar-se

vinculado as ideias negativas, advindas do sul do país. E por essa razão o projeto de *invenção do nordeste* falhou.

Por outro lado, o cordel se mostrou instrumento que promove informações e conhecimento para a população menos privilegiada do Nordeste. Os conteúdos disseminados tem enorme contribuição para construir e manter a identidade cultural da região, além de ser fator de grande valia para se conhecer a história e a realidade de um grupo, denunciando os seus juízos de valor. Ressaltamos que o homem é resultado do meio cultural em que foi socializado. É detentor de um longo processo acumulativo de conhecimento de experiências adquiridas pelas gerações passadas.

Através do processo contínuo de transformação e das vivências de um grupo, o homem, inserido num mundo cultural, procura sua própria identidade, buscando compreender seus dogmas, e até que ponto eles são realmente verdadeiros. O Cordel, ainda que expressa e moldada, numa forma simples e singela, quanto à forma de produção e ao uso do léxico, enfoca o homem em diversos momentos da história, mostrando informações precisas de sua realidade social.

Outro ponto importante é que muitos acabam por confundir o espaço do Sertão com o Nordeste, ou vice-versa, o que não é a mesma coisa. Podemos dizer que o Nordeste se construiu recentemente, o que reforça Albuquerque Junior (1996), ao afirmar que o Nordeste deve ser considerado como uma construção imagético-discursiva, uma identidade espacial construída no dado momento da história.

O cordel vem apresentar este Nordeste tradicionalista e conservador, em que não só a seca, mas também os ricos, proprietários das grandes fazendas, são postos como responsáveis pelos problemas ali existentes, em que viver significa, acima de tudo, ser forte, lutar, sofrer e esperar por dias melhores.

Dessa forma, o tema da religiosidade se mostra bastante presente nessa literatura. Recorrer ao sagrado é, então, um fato, bem como aceitar o próprio destino, o castigo de Deus, o sofrimento. Assim, o povo procura a ajuda divina através da interseção de figuras messiânicas e dos santos católicos: formas de alívio da miséria e sofrimento passados (RODRIGUES, 2006).

2.3.2 Cordel e ensino de linguagens

As práticas de letramento mediadas por folhetos de cordel ocorrem através de atividades variadas e multifacetadas, que decorrem de forma prazerosa, pelo fato de

essa forma de expressão popular ter como marca a tradição oral, o humor, entre outros aspectos necessários ao desenvolvimento de práticas exitosas que motivem os alunos para uma aprendizagem satisfatória. Segundo Lima (2000, p.19),

O cordel é uma das formas de expressão linguístico-cultural, resultante de um vasto sistema de interferências do viver dos seus produtores, leitores e ouvintes. Indivíduos quase sempre, oriundos das camadas populares, que constroem em suas poesias uma trama onde símbolos de suas identidades estão amalgamados aos símbolos de suas experiências e trocas com as demais camadas da sociedade.

Rodrigues (2006; 2011) explica que o cordel atua como instrumento de uma memória coletiva através do desenvolvimento de temas que envolvem heroísmo, o sagrado, histórias míticas/místicas e lendárias, que perpassam e entrelaçam o real e o ficcional. Para ele, observa-se nesta expressão linguístico-literário grande variedade de temas, tradicionais ou contemporâneos, que refletem a vivência popular, desde os problemas atuais até a conservação de narrativas inspiradas no imaginário do povo e proveniente da cultura oral. Evaristo (2000, p.120) enfatiza que

Em termos atuais, pode-se dizer que o cordel mantém, enquanto narrativa, algumas características de origem, como a função social educativa, de ensinamento, aconselhamento, e não apenas entretenimento ou fruição individual... O cordel absolveu algumas tendências da modernidade, entre elas a veiculação de informações: alguns fatos do cotidiano passam a constituir, muitas vezes, sua temática.

Para atender as necessidades sócio comunicativas do cotidiano, os alunos fazem uso do cordel e outros gêneros textuais, lendo e escrevendo, muito antes de frequentarem a escola. Entendemos que a utilização do cordel em eventos de letramento escolar permite a realização de práticas pedagógicas exitosas, principalmente quando nos dirigimos para o público do Ensino Fundamental.

Como já evidenciamos, muitos poetas populares não tiveram acesso aos saberes escolares (e mesmo acadêmicos), mas se utilizam da letra, da palavra, isto é, do cordel como forma de interação, agindo linguisticamente para uma atuação profissional de produzir, comercializar e permitir que essa tradição oral, evidenciada pela produção de folhetos impressos, mantenha-se sócio historicamente pela plasticidade cultural. Eles fazem uso do cordel como prática sócio comunicativa,

mesmo não desenvolvendo os letramentos que geralmente se encontram no ambiente escolar.

Defendemos que o cordel é um importante instrumento de representação da memória popular, revelando “retratos” de uma região e de uma sociedade. O cordel descreve, de maneira significativa, valores, crenças e costumes de um povo em contato com o meio social, a cultural regional e a história que dá coerência aos seus atos e o faz conhecedor das coisas de um mundo.

Um projeto de leitura não pode deixar de levar em consideração fatores ligados a realidade social dos educandos, a exemplo da região Nordeste. Para Geraldi (2010), a atividade docente deve se vincular as atividades de leitura que perpassam pelas tradições orais de transmissão cultural. Assim, apresentamos os folhetos de feira como uma possibilidade de letramento na aula de LM.

Levar folhetos de cordel para sala de aula é enriquecer este ambiente através de um gênero textual que possui uma linguagem próxima dos seus usuários, revelando um vocabulário típico, cujo conteúdo semântico é expressivo e peculiar, o que permite um trabalho interdisciplinar processual, trazendo a possibilidade de encontrar na sua riqueza temática uma prática eficaz de letramento, com tendência à formação de leitores competentes, aqueles que conseguem estabelecer estratégias adequadas para abordagem dos textos que circulam na sociedade, percebendo o que se diz nas entrelinhas, levantando os elementos implícitos e relacionado o texto com seus conhecimentos prévios (BRASIL, 1998a, p.70).

Trabalhar com memória, identidade e imaginário nas aulas de LM, tendo em vista o discurso pós-moderno e as diversas transformações que ocorrem constantemente na vida social dos sujeitos é fator relevante de orientação dos documentos oficiais em Educação. Diante disso e com vistas a atravessar a realidade do alunado, pode-se trabalhar folhetos de cordel, de forma a conscientizar os alunos e a comunidade escolar um conceito de leitura, que permita ir além do caráter informacional trazido pelo folheto de feira.

Na capa do cordel “A pós-modernidade ou um mundo desacunhado”, de Tiago Marinho, (2011), encontramos um exemplo típico de imagem que reflete uma visão de mundo, identidade, memória e representação. De início, cabe uma reflexão da capa do folheto. Toda imagem possui um caráter polissêmico, geradora de múltiplos sentidos. Durante uma atividade de leitura da imagem, o leitor pode criar diferentes efeitos de sentido e ao mesmo tempo pode ignorar outros. Isso acontece

pelo fato de que cada leitor possui conhecimentos prévios distintos, relacionados através de um processo de referenciação e atualização do discurso pela linguagem.

A imagem da capa reflete uma visão de mundo, identidade e memória. Trata-se de uma antecipação da leitura do folheto, bastante sugestiva, por retratar um cenário típico do discurso pós-moderno. As capas de folhetos de cordel, tradicionalmente, se apresentam em xilogravura, uma arte popular medieval da cultura portuguesa que se desenvolveu no Brasil, mas há também, principalmente com o desenvolvimento do cordel pedagógico, a utilização de desenhos, fotografias, etc., como no caso da Figura 2. O uso de tais imagens permite o desenvolvimento de uma carga semântica riquíssima para compreensão da mensagem/discurso que o poeta quer transmitir com o texto do folheto.

Figura 2. Capa do cordel “A pós-modernidade ou um mundo desacunhado”



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

No desenho da capa, observamos a figurativização do demônio sentado numa ampulheta e “brincando” com o planeta Terra como se brinca com um ioiô. Do planeta terra sai fumaça e cai uma tempestade (raios e trovões), referência a um mundo caótico, em crise, “desacunhado”. O termo desacunhado, presente no título do folheto, mostra o universo vocabular em que o poeta se encontra inserido e a que público ele contempla com sua obra. O termo faz referência àquilo que está em desordem, desalinhado, desmantelado, desarranjado, desconjuntado. A ampulheta

traz o sentido do tempo que passa fluidamente, dos medos com relação ao futuro de um sujeito histórico. Há lixo no cenário: um celular, uma garrafa de bebida alcoólica, uma TV. Uma das principais características do pós-modernismo é, sem dúvida, a explosão tecnológica e conseqüentemente a facilidade de comunicação e disseminação de informações. Contudo, como tudo é questionável, a imagem faz pensar nos pontos negativos desse “avanço tecnológico”. Nos dramas, perigos e riscos enfrentados pelos viciados em drogas, por aqueles que não encontram sentido para vida contemporânea.

O demônio se encontra na mesma posição de uma das mais famosas esculturas do escultor francês Auguste Rodin (O pensador), que retrata um homem em meditação. O demônio, enquanto fuma um cigarro, pensativo, observa atentamente o planeta Terra. Configura-se possuindo dois chifres, asas de morcego e rabo pontiagudo, oferecendo recurso para retomada de memórias coletivas cristalizadas a respeito da figura do diabo no discurso religioso cristão: o maior e originador do mal, que aparece revestido de muitas características da condição humana. É como se a pós-modernidade fosse dirigida por ele e as mudanças, crises, conflitos e atritos gerassem algo não produtivo, desordem, confusão. Tema produtivo para debate no meio escolar. Percebe-se que atualmente, diante do corre corre da vida e seus atropelos, do alto índice de violência, da corrupção de valores e princípios, entre outros fatores, o poeta popular se posta como um neocordelista, denunciando a hipocrisia e os valores anticristãos.

Vê-se assim, que o professor pode levar para sala de aula atividades com o intuito de fazer o aluno desenvolver-se como leitor que pratica a leitura numa concepção ampla, discursiva, dialógica. Como observado, pode aproximar o discurso proferido na capa ao universo de experiência dos leitores, através do incentivo à exploração de suas memórias, por meio de outros textos que fazem relação, nesse caso, com a temática do pós-modernismo. Cabe a reflexão sobre quem se enuncia e para quem? Por que o enunciado assim se expressa? E assim por diante. Dessa forma, fica evidente que assim como outro, esse folheto traz a abertura de um tema significativo e pode ser a porta aberta para um trabalho que gere conhecimentos discursivos múltiplos, importantes para a formação do leitor em processo de formação escolar.

A seguir, apresentamos uma síntese das ações educativas presentes no Projeto Didático proposto para a realização deste estudo.

2.4 CORDEL, ENSINO E LÓCUS DA PESQUISA

Segundo o dicionário UNESP do Português contemporâneo (2012), pesquisar é *1. Buscar sistematicamente; investigar; 2. Vasculhar, procurar em; 3. Informa-se acerca de; averiguar, esquadrinhar; 4. Procurar; 5. Fazer pesquisa; dedicar-se a pesquisa*. Fazer pesquisa na área da Educação requer conhecer o contexto em que se dá o trabalho escolar, trilhando pelos métodos de ensino e aprendizagem.

Para Bortoni-Ricardo (2008, p.10), “a pesquisa em sala de aula se insere no campo da pesquisa social”, a qual exigirá do professor uma postura pró-ativa na educação do conhecimento científico. Ser proativo é ser apto para criar e apresentar ideias e soluções para possíveis problemas no contexto de aprendizagem. O termo em inglês, “self-starter”, significa “começar algo por conta própria”. Quando o cenário representado é o contexto educacional, em especial a sala de aula, professores e alunos devem se empenhar na produção, difusão e criação de conhecimentos, tornando-se sujeitos proativos, participativos e protagonistas do aprender.

O professor possui papel central no produzir conhecimentos, sendo o responsável por levar para sala de aula conteúdos e metodologias, orientando a socialização/difusão do saber. Para tanto, é necessário que ele seja um professor pesquisador (BORTONI-RICARDO, 2008), aquele que vai além de ser mero reprodutor de conhecimento, mas que a partir das demandas do âmbito social, torna-se articulador, promovendo juntamente com os alunos a solução para os problemas que surjam no momento da aula. Assim, quando o processo de aprendizagem é enfatizado, deve-se levar em consideração perguntas básicas do existencialismo: De onde viemos, onde estamos, para onde vamos, ou seja, o que está acontecendo agora, aqui na minha região, no meu local, por que devo aprender dessa forma e com esses conteúdos, servirá para quê? O que foi construído até agora, qual foi o processo? Qual a relação entre o que eu aprendo na minha escola com as ações sociais mais amplas, do contexto global?

Buscando respostas para essas indagações, Bortoni-Ricardo (2008, p. 32-33) diz que

O docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma

melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos. Vai também ter uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem.

A partir desse olhar reflexivo da prática do profissional docente na atualidade, apresentamos um Projeto Didático/pedagógico orientado por uma abordagem qualitativo-interpretativista de cunho etnográfico, pois há de se considerar a relação entre o mundo real e os sujeitos envolvidos. Segundo Bortoni-Ricardo (2008), uma pesquisa pode ser desenvolvida em sala de aula levando em consideração um caráter quantitativo, derivado do positivismo, e/ou através de um paradigma interpretativista de caráter qualitativo. Este último pressupõe a supremacia da razão dialética sobre a razão analítica do positivismo, buscando a interpretação dos significados culturais. Bortoni-Ricardo (2008 p. 34) expõe que

[...] na pesquisa qualitativa trabalha-se com variáveis procurando estabelecer uma relação entre elas. A variável dependente é a que é explicada; a independente é a explicação. O pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja, como o interpretam.

As pesquisas realizadas na área de educação demonstram cada vez mais interesse por abordagens qualitativas. Lüdke (1986, p.11-13) apresenta cinco características básicas que configurariam esse tipo de estudo: 1) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; 2) Os dados coletados são predominantemente descritivos; 3) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; 4) O “significado” que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e 5) A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. A partir da apreciação subjetiva presente neste tipo de pesquisa, abre-se espaço para que o pesquisador faça interpretações, tendo em vista que ele é um observador participante do processo, o que estabelece o viés etnográfico da pesquisa utilizada para registro do processo dinâmico.

Quanto aos objetivos, num primeiro momento, realizamos uma pesquisa exploratória para nos familiarizarmos com o tema pesquisado, buscando fundamento para nossas análises na produção do texto final. O tipo de pesquisa foi pesquisa-ação, uma vez que gerou conhecimentos para intervir em uma realidade específica.

Tal pesquisa demanda a inserção do pesquisador no meio pesquisado, a participação dos sujeitos, a transformação da realidade e a busca por sentidos e das representações. Essa pesquisa permite o pesquisador intervir dentro da problemática em estudo, analisando-a e construindo novos conhecimentos, a partir da reflexão autocrítica de suas ações (PIMENTA; FRANCO, 2008).

Diante do apresentado, seguem os passos metodológicos atrelados ao proposto por nossos objetivos frente a pesquisa: buscamos aprofundar os conhecimentos teóricos acerca de práticas e processos de letramento, identidade e representação social, memória e imaginário popular, através de leituras, fichamentos, pesquisas na internet, entre outros meios; em seguida, tecemos considerações a respeito do cordel como importante fonte para a aquisição de conhecimento linguístico, literário, sócio-histórico e cultural de nossa região; o passo seguinte foi desenvolver práticas de leitura, numa perspectiva de análise linguística através de um Projeto Didático com base numa proposta interdisciplinar, ou seja, propomos um plano de ação docente que contemplem um trabalho voltado para práticas de letramento a partir de folhetos de cordel.

Para isso, observamos o desenvolvimento de nossa pesquisa de campo, realizada na Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega, localizada na cidade de Soledade-PB, tendo em vista que as turmas pesquisadas foram as mesmas em que o professor/pesquisador ministra suas aulas.

2.4.1 A Escola Campo da pesquisa

A Escola Estadual de Ensino Fundamental, Médio e EJA Dr. Trajano Nóbrega está situada na zona urbana do município de Soledade - Estado da Paraíba. É mantida pelo Governo do Estado e pertence ao 3º Núcleo Regional de Educação /Campina Grande-PB. É a maior escola da cidade, contando no ano de 2017 com mais de 1.250 alunos, divididos nas modalidades de Ensino Fundamental II, Médio e EJA, nos três turnos.

A escola conta com área total de 11.902,40 m², contendo: 13 (treze) salas de aula com capacidade para 50 (cinquenta) alunos, 01 (uma) sala de informática, 01 (uma) biblioteca, 01 (uma) área administrativa onde contém 01 (uma) diretoria, 01 (uma) secretaria com espaço para arquivo, 01 (uma) sala de técnicos, 01 (uma) sala de professores, 01 (uma) cozinha, 01 (uma) dispensa, 03 (três) banheiros para

funcionários, 01 (um) masculino, 02 (dois) femininos, 01 (um) anfiteatro, 01 (um) espaço de eventos e lazer, 01 (um) ginásio de esporte, 01 (um) almoxarifado, 01 (uma) pista de atletismo, e, ainda terreno vazio para ampliação, sendo o prédio totalmente murado e cercado por jardins e ambientes de socialização.

Figura 3. Entrada da escola



Fonte: Acervo do pesquisador

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola vem sendo construído com propostas que buscam a construção de uma escola inovadora. Todas as questões que envolvem o fazer pedagógico e as suas relações com o currículo, conhecimento e função social da escola, obrigam a um pensar e a uma reflexão contínua de todos que estão envolvidos neste processo. Pensa-se sobre que escola quer-se construir. Que conhecimentos os alunos/as precisarão ter para, de fato, exercerem as suas cidadanias numa sociedade cheia de conflitos. Conflitos que estão presentes no espaço escolar, nas relações pessoais, no confronto das ideias, e também no surgimento de novas concepções, das dúvidas e da necessidade do diálogo entre os sujeitos discentes, pertencentes à comunidade escolar.

A Biblioteca do estabelecimento de ensino é de médio porte e está aberta diariamente nos três turnos para atendimento aos alunos, professores e funcionários da Escola. Possui um computador para pesquisa e um grande acervo de livros didáticos, paradidáticos e literários, bem como revistas de diversas editoras e alguns poucos folhetos de cordel para pesquisa dos alunos e professores. As auxiliares de biblioteca seguem a proposta do grupo gestor da Escola, dando especial atenção aos alunos e incentivando-os à leitura lúdica e literária.

Figura 4. Biblioteca da escola

Fonte: acervo do pesquisador

Os livros didáticos são escolhidos pelos professores através do Guia do Livro Didático fornecido pelo MEC. São enviados de acordo com censo do ano anterior e, caso não sejam suficientes poderá haver um remanejamento (troca de livros) entre escolas da rede estadual de ensino, inclusive com o município. Recebe livro didático todos os alunos do Ensino Fundamental e Médio.

2.4.1.1 Práticas culturais desenvolvidas na comunidade

Soledade é uma pequena cidade localizada na microrregião do Curimataú Ocidental, cuja população estimada pelo IBGE é de aproximadamente 15.000 habitantes. Os registros históricos apontam para os índios cariris como primeiros habitantes da região.

Bem sabemos que o maior patrimônio cultural (material e imaterial) de uma população é composto por sua história. As produções culturais desenvolvidas na cidade de Soledade perpassam o imaginário social do espaço da região nordeste, ao conter símbolos de memória e a singularidade do espaço, concedendo a objetos e lugares produção de significação, representação e identidade cultural que foram consideradas no início da aplicação do plano de ação docente proposto por esta pesquisa.

Figura 5. Igreja matriz de Soledade**Figura 6.** Antigo Chafariz

Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

Figura 7. Grupo de danças folclóricas**Figura 8.** Antiga estação ferroviária da cidade

Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

A cidade possui variadas manifestações culturais, sendo a principal as festas juninas, festas populares do povo nordestino realizada durante o mês de junho, e que servem de referência para a produção artístico-cultural da região. A pesar disso, Soledade é uma cidade que não tem mostrado muita atuação no campo da cultura local. A partir da prática pedagógica da Escola escolhida para nossa pesquisa, refletimos sobre a prática cultural e artística de todo o município e elaboramos um plano de ação docente pensando a realidade local dos discentes, e introduzindo a literatura de cordel, uma vez que a cidade conta com alguns produtores de cordel, esquecidos, mas que podem ser (res)significados através de práticas educativas que valorizem a cultura local da região.

Já no primeiro contato em prol do planejamento da presente pesquisa, durante a semana pedagógica 2016 da escola, ocorrida no mês de fevereiro, a

gestão da Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega demonstrou a necessidade dos profissionais da Educação trabalharem conjuntamente, promovendo práticas culturais na comunidade escolar que possibilitassem o crescimento, principalmente dos índices dos indicadores oficiais de aprendizagem.

Figura 9. Planejamento pedagógico da escola



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Durante o mês de março, a comunidade escolar se reúne para planejar a realização do EDUCAFEST SOLEDADE, evento que foi canal de realização de várias propostas inclusas em no Projeto de Intervenção Pedagógica da Escola (PIP). Durante as reuniões, ficaram acordadas as datas da realização do evento e o eixo temático do mesmo. A comunidade escolar participou ativamente, tirando dúvidas, debatendo e opinando. Em comum acordo, foram contemplados na realização do evento jogos cooperativos e atividades de cidadania, e cultura.

2.4.2 Os sujeitos pesquisados

A Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega se encontra inserida geograficamente no semiárido brasileiro. Pensando o ambiente da escola como um espaço de experiência carregado de sentidos, nos apoiamos em Jorge Larrosa (2002, p.20), o qual propõe “pensar a educação a partir do par experiência/sentido”, uma vez que a sala de aula é espaço significativo de entrecruzamento de culturas; elaboramos um plano de ação docente que transita pelo “par experiência/sentido”, desenvolvendo uma observação participante para analisar os fenômenos relacionados ao contexto

sócio-histórico-cultural da região, a partir “do princípio de que a compreensão do significado de um comportamento ou evento só é possível em função da compreensão das interpelações que emergem de um dado contexto” (ALVES, 1991, p. 54).

As informações postas orientaram a escolha pela Escola Dr. Trajano Nóbrega para desenvolvimento do projeto, na medida em que o sujeito pesquisador já desenvolve a função de professor nesse espaço desde o ano de 2011. A Comunidade Escolar é heterogênea, proveniente de famílias de níveis sociais e econômicos diversos. A Escola é sede única do Ensino Médio do município, recebendo alunos provenientes de todas as escolas do Ensino Fundamental deste município e até de municípios vizinhos.

Em média, a Escola atende a mais de 200 alunos do campo que utilizam transporte escolar, sendo cerca de mais de 850 alunos residentes na área urbana. Os estudantes diurnos têm faixa etária que varia de 09 a 18 anos; não exercem atividades remuneradas; são predominantemente do sexo feminino; a quase totalidade pretende prosseguir os estudos em nível superior. Já os estudantes noturnos, são de faixa etária de 18 a 65 anos; em sua maioria exercem algum tipo de atividade remunerada; mas predominam alunos do sexo masculino; poucos pretendem prosseguir estudando após concluírem o Ensino Médio.

Estes estudantes são normalmente estáveis, não se observando problemas sérios de evasão nos períodos diurnos; ocorrendo, porém de forma intensa este problema no período noturno. Sendo o município e cidades vizinhas essencialmente agrícolas, sem desenvolvimento industrial, uma parte razoável de alunos mantém atividades econômicas que, muitas vezes, os obrigam a evadir, ou acabam desestimulando-os ante as dificuldades diversas que lhes apresentam, como por exemplo, horário de trabalho incompatível com o escolar, falta de tempo disponível para estudar, cansaço físico e mental.

A escola oferece o Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano. Os alunos provenientes das escolas do campo estudam no turno vespertino, pelo fato do transporte escolar só funcionar neste horário. Juntamente com os da cidade, esses alunos são distribuídos em oito turmas.

Como o pesquisador tinha experiência docente com turmas de 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, optou por desenvolver o projeto com os alunos do 7º ano D. A turma possuía trinta e dois alunos matriculados, porém dois foram transferidos.

A frequência foi considerada excelente durante a execução do projeto – um ou dois alunos tinha faltas esporádicas. Dos trinta alunos, dezessete eram meninas e treze meninos. 80% deles eram provenientes do campo. Ao logo das descrições e análises dos dados de nossa pesquisa, preservamos a identidade discente. Para facilitar nossas análises, enumeramo-los como “aluno 10”, “aluna 15”, de acordo com a ordem de chamada da caderneta escolar da turma. Salientamos que recebemos o apoio da gestão escolar, que doou folhas de papel jornal para a confecção do Módulo do aluno e autorizou o desenvolvimento da pesquisa.

2.4.3 Percurso metodológico para a concretização do produto

Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p.32), “as escolas e especialmente as salas de aulas provaram ser espaços privilegiados para pesquisa”. Atualmente, a sociedade caracteriza-se como sendo um verdadeiro campo minado, pronto a explodir um turbilhão de informações a qualquer momento. Bagno (1998) compara a vida de hoje como um campo bombardeado por informações. Para todo lado que direcionarmos nosso olhar podemos nos deparar com algumas “bombas” que podem ser armazenadas também em “arsenais” advindas das massas midiáticas. Para o autor, cria-se um verdadeiro labirinto “onde é muito fácil se perder” a menos que tenhamos um bom fio de Ariadne⁵ para nos orientar.

Isso se assemelha a proposta de Bortoni-Ricardo (2008), para quem todo professor deve ser um pesquisador, assumindo, diante do ato da pesquisa, “um compromisso e uma responsabilidade”, para que tenhamos um retorno, uma contribuição na evolução (libertação) intelectual do “indivíduo, da turma, da escola, da comunidade” (BAGNO, 1998, p.31). Para Bagno (1998, p.15), a função do professor é “ensinar a prender” e não somente “transmitir conteúdos”.

Ensinar a prender, então, é não apenas mostrar os caminhos, mas também orientar o aluno para que desenvolva um olhar crítico que lhe permita desviar-se das ‘bombas’ e reconhecer, em meio ao labirinto, as trilhas que conduzem às verdadeiras fontes de informação e conhecimento.

⁵ Bagno (1998, p.14) explica que “na mitologia grega, Ariadne é a bela princesa que ajuda o herói Teseu a se guiar pelo labirinto, onde ele entra para matar o Minotauro, monstro devorador de gente. Para isso, Ariadne amarra a ponta de um novelo na entrada do labirinto e vai desenrolando-o à medida que ela e o herói penetram na emaranhada construção. Morto o Minotauro, ambos conseguem sair do labirinto enrolando o fio de volta”.

Como passo crucial na elaboração de uma pesquisa na área da educação está o planejamento de um projeto. Toda e qualquer pesquisa deve ser iniciada só depois da preparação de um projeto bem articulado, que lance hipóteses, ideias para um futuro próximo, prevendo etapas do trabalho, definindo-se o propósito, a finalidade, o passo a passo, aonde se quer chegar para atingir o objetivo desejado.

Percebemos que o trabalho com cordéis vem ganhando espaço nos projetos pedagógicos pelo fato dessa manifestação artística da cultura popular entremear e manter uma relação de interdependência entre o contexto social e o literário, entre o erudito e o popular, o que ocasiona o despertar do interesse dos alunos para aspectos de sua realidade. Durante a elaboração de nosso projeto, nos perguntamos como a literatura de cordel pode contribuir para amenizar o problema do baixo nível de letramento apresentado por grande parte do alunado de escola pública? A partir dessa indagação, buscamos propor reflexões e possíveis estratégias didáticas desenvolvendo um plano de ação docente que servisse de apoio pedagógico, pois notamos que quase nenhum material de apoio foi até então produzido para que os professores da educação básica pudessem ministrar suas aulas de LP com folhetos de cordel.

Consideramos que, a partir do momento em que o cordel propicia com maior facilidade uma relação da realidade do aluno com o texto, percebe-se que haverá alunos mais motivados para efetivação da leitura. Isso se dá na medida em que o cordel tem como marca a presença também do humor, instigando os alunos a uma leitura que proporciona o prazer. Bem como aproxima leitor e autor, mediante um processo de identificação pelo discurso que é atualizado pelas práticas de linguagem enquanto práticas sociais, haja vista ser o cordel um produto cultural que ultrapassar a cultura local do discente, tornando-se um recurso didático-pedagógico valioso.

Para isso, debruçamo-nos sobre os estudos realizados por Albuquerque Jr. (1999) e Rodrigues (2006; 2011) sobre a riqueza trazida por este tipo de manifestação popular e o imaginário em torno da região Nordeste; as ideias de Bakhtin/Voloshinov (2004) acerca dos gêneros do discurso e da linguagem; os conceitos de práticas e processos de letramento defendidos por Street (2014) e Kleiman (1995); os estudos do Imaginário a partir de Rodrigues (2014), representação e identidade culturais a partir de Bourdieu (2001), Bauman (2003;

2005) e Hall (2005); além das teorias semânticas e especificamente da Semântica de Contextos e Cenários (SCC), defendida por Ferrarezi Jr. (2008), visando detectar os elementos linguísticos e extralinguísticos que possam estar vinculados aos efeitos de produção de sentido; bem como apoiarmo-nos nos documentos oficiais que trazem orientações sobre um trabalho com leitura e análise linguística (PCN) em sala de aula de LP, levando em consideração o contexto local como perspectiva de ensino e as tradições orais de transmissão cultural (GERALDI, 2010), entre outros.

No projeto, enfatizamos aspectos semânticos pelo fato de que a linguagem encontrada nos folhetos de feira possui conteúdo expressivo, remetendo para as formas de percepção do mundo, a referenciação de objeto e os sentidos diversos, além da experiência do sujeito no mundo, o contato com a linguagem e o desenho de sua história em narrativas de improviso cognitivamente acessível pela experimentação do homem no mundo.

Realizada a pesquisa bibliográfica, partimos para uma pesquisa documental de folhetos de feira, com vistas à composição de um *corpus* que permitisse verificar como os cordelistas apresentavam o cenário e imaginário da seca a partir de seus escritos, material que também serviu para a construção do material didático (Módulo do aluno) elaborado para a aplicação do nosso projeto na turma selecionada. Realizamos nossa pesquisa na Biblioteca Átila Almeida (UEPB), referência mundial quando se fala em literatura de cordel.

Figura 10. Pesquisador em ação na biblioteca Átila Almeida- UEPB.



Fonte: Acervo pessoal do pesquisador

A Biblioteca amplia constantemente seu acervo, o que faz com que pesquisadores das mais variadas áreas visitem e percebam que a Universidade

Estadual da Paraíba (UEPB) possui a maior coleção de cordel da América Latina, detentora de vastas obras, (compreende não só cordéis, como periódicos, jornais, entre outros acervos) das mais variadas temáticas, em que se destacam renomados cordelistas e também autores da nova geração de poetas populares. Assim, o clássico e o contemporâneo se unem, com a finalidade de desenhar as facetas do povo nordestino, reproduzindo aspectos da cultura e da história da região.

Como instrumento de coleta de dados fizemos uso da observação direta das aulas de Língua Portuguesa, gravação de voz dos alunos e principalmente do diário de campo, que foi organizado através de relatos diário dos encontros e analisado à luz das teorias supracitadas.

Logo em seguida, construímos um plano de ação docente - composto pelo Manual de orientação geral para o professor e pelo Módulo do aluno - apresentando uma reflexão acerca de uma possibilidade de letramento na aula de Língua Materna, a partir de um trabalho com folhetos de cordel. Nesse contexto, o nosso produto se concretiza como um projeto didático, apresentado no item a seguir, caracterizado como um tipo de organização e planejamento do tempo e dos conteúdos em torno de uma situação proposta. Além disso, é articulado com propostas didáticas e sociais, uma vez que transmuta por conhecimentos linguísticos, históricos e culturais. O produto apresentado à educação básica busca abranger o conhecimento de forma interdisciplinar e contextual, o que leva os alunos a interagirem com práticas do cotidiano no processo de ensino/aprendizagem e permite uma aprendizagem funcional, em que eles não só aprendem, mas socializam saberes.

O trabalho com a interdisciplinaridade, muito discutido no século XXI, já é visto como uma nova postura diante do conhecimento, buscando superar o estudo fragmentado e a falta de uma relação deste com a realidade do aluno. Diante disso, o produto permite colocar na prática de sala de aula um tratamento didático dos conteúdos que permitam a interação do aluno com situações do dia a dia, inter-relacionando a linguagem oral, a linguagem escrita, a leitura e análise linguística de forma contextualizada.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013, p.4), “a Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente”. Pensar numa educação de qualidade, que leve em consideração as tradições orais de transmissão cultural, exige dos agentes educativos a discussão e planejamento de práticas que

possibilitem a criação de condições necessárias para facilitar o ensino/aprendizagem local dos educandos.

O tema partiu dos estudos, reflexões e experiências vivenciadas na própria escola e durante a graduação no curso de Letras (UEPB). Ao chegarmos ao Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) do centro de Educação da mesma instituição da graduação, planejamos, direcionamos e concretizamos nossa proposta.

Nos Apêndices deste trabalho se encontra a materialização do Manual de Orientação Docente organizado durante o estudo, com o qual se pretende oferece ao professor sugestões e orientação de ações pedagógicas, sistematizando as atividades propostas. Implica a antecipação da ação do docente, buscando organizar o material como um todo, permitindo uma avaliação do processo de ensino tanto do aluno quanto do próprio professor. A segunda parte de nosso produto se concretiza no Módulo didático do aluno.

A proposta apresenta uma possibilidade de trabalho que envolve conteúdos e dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, além de temas que visam lidar com aspectos da realidade local, conhecendo e preservando a memória e as raízes culturais regionais a partir de folhetos de feira. O propósito é de fomentar uma reflexão sobre a importância dessas raízes culturais do povo nordestino, no sentido da afirmação de sua identidade e pertinência a sua região.

Segundo Nery (2007, p.120), um projeto didático deve se apresentar como uma “modalidade de organização do trabalho pedagógico que prevê um produto final cujo planejamento tem objetivos claros, dimensionamento do tempo, divisão de tarefas e, por fim, a avaliação final em função do que pretendia”. Percebe-se que um Projeto Didático possibilita a inserção na sala de aula de um trabalho interdisciplinar como o que propomos, colocando na prática escolar um tratamento didático dos conteúdos que permitem a interação do aluno com situações do dia a dia, a partir do desenvolvimento de abordagens de leitura, numa perspectiva semântico-cultural e de reflexão sobre a língua(gem).

2.5 O PROJETO DIDÁTICO

O projeto busca fomentar e compartilhar experiências educativas que deem suporte a trabalhos direcionados para a cultura local do aluno nordestino, a partir da relação de pertencimento, vivências e experiências culturais que não podem ser desprezadas pelo currículo escolar, em que o aluno aprende, mas também socializa saberes. A escola enquanto instituição educativa deve possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem cultural do aluno. Nela, o aluno pode vivenciar diariamente a diversidade cultural na interação com colegas, professores e funcionários. O presente trabalho leva em consideração que quando o aluno vem para o ambiente escolar traz consigo informações, vivências e experiências culturais que não podem ser desprezadas.

❖ *Justificativa*

O trabalho justifica-se pelo fato de que a aprendizagem construída a partir de folhetos de feira contribui significativamente para a formação de leitores e amplia os conhecimentos linguístico, histórico e cultural, permitindo uma aprendizagem significativa a partir da identificação dos leitores com os personagens e as narrativas apresentadas nos diversos temas que a literatura de cordel atualiza. Podemos dizer que o cordel é um meio de interlocução valioso entre o aluno e sua realidade local. A partir do momento em que o cordel propicia com maior facilidade uma relação da realidade do aluno com o texto, percebe-se que haverá alunos mais motivados para efetivação da leitura. Isso se dá na medida em que o cordel aproxima leitor e autor, mediante um processo de identificação pelo discurso que é atualizado pelas práticas de linguagem enquanto práticas sociais, haja vista ser o cordel um produto cultural que ultrapassar a cultura local do discente, tornando-se um recurso didático-pedagógico valioso.

❖ *Objetivos*

Geral: o objetivo geral do Projeto didático é desenvolver abordagens de leitura, numa perspectiva semântico-cultural e de reflexão sobre a língua(gem), abrangendo os estudos sobre letramento numa perspectiva interacionista,

perpassando pelos estudos de identidade, memória, imaginário e representação social, o que desperta nos alunos o gosto pela leitura e a funcionalidade inerente ao ato da leitura na escola e na sociedade.

Específicos: elencamos como objetivos específicos:

- Reconhecer conhecimentos prévios cristalizados sobre a região Nordeste em folhetos de feira, planejando abordagens de leitura e análise linguística a partir da perspectiva interacionista da linguagem;
- Ouvir, ler e debater sobre as temáticas advindas dos folhetos de nossa região e de músicas regionais, especialmente as que tematizam o cenário da seca;
- Identificar os recursos linguístico-discursivos utilizados na construção dos folhetos de feira;
- Criar condições para que o aluno possa apropriar-se das características discursivas presentes nos cordéis, em situações de comunicação real e que perpassa os estudos do imaginário popular;
- Motivar o alunado para o trabalho em grupo, atividades de pintura, encenação, peça teatral, entre outras;
- Organizar atividades multidisciplinares a partir da leitura de folhetos que possibilitem a reflexão sobre os direitos humanos, os recursos hídricos locais e a valorização de pertencimento à cultura local;
- Desenvolver habilidades necessárias à compreensão de textos, práticas de leitura e análise linguística através de eventos de letramento.

❖ *Aprendizagens desejadas*

A partir das ações supracitadas nos objetivos pretende-se trabalhar a Leitura e análise linguística numa perspectiva Semântico-Cultural a partir de folhetos de feira. Assim, espera-se que os alunos:

- ✓ Leiam, analisem e discutam em sala de aula folhetos de cordel que tematizam o cenário da seca na Região Nordeste;
- ✓ Apropriem-se, gradativamente, das características do macrogênero cordel, reconhecendo-o como fonte de aquisição de conhecimento linguístico, social, histórico e cultural da região nordeste, com destaque para fenômenos semânticos como a metáfora, conceitos de identidade, identificação, representação, memória e imaginário;

- ✓ Desenvolvam práticas de leitura e análise linguística numa abordagem multimodal da linguagem que perpassa pelos estudos semânticos de Contextos e Cenários;
- ✓ Reconheçam a cultura local, buscando formas de valorizá-la;
- ✓ Identifiquem os recursos linguísticos e discursivos utilizados na construção de cordéis, fazendo conexões com imagens, músicas regionais, entre outros textos;
- ✓ Reconheçam e analisem formas de representação e memória de pessoas e lugares;
- ✓ Relatem experiências vividas por eles e por sujeitos locais de sua região, com ênfase em suas práticas sociais e manifestações culturais;
- ✓ Percebam a importância dos folhetos de feira para a memória, cultura e afirmação de sua identidade e pertinência a região.

❖ *Metodologia, recursos e avaliação*

O professor fará uso do Módulo do aluno (em Anexo) para o momento das leituras dos folhetos de feira e das atividades de reflexão e análise linguística. As atividades propostas para antes, durante e depois da leitura serão orientadas e mediadas pelo docente. A leitura de folhetos de feira será realizada a partir de estratégias, utilizada como motivação para o desenvolvimento da leitura proficiente. Faremos uso de aulas expositivo-dialogadas, com destaque para a temática da seca na região Nordeste. Em seguida, realizaremos trabalhos artísticos, trabalhos em grupos, exibição de documentários, vídeos, filmes, audição de músicas regionais, análise e reflexões de textos, encenações, depoimentos, pesquisas bibliográficas, cujo meio serão livros e internet, entre outros, de modo que a leitura será colocada como instrumento de participação, mudança e renovação sociocultural. Como Recursos humanos: para a realização do projeto a participação ativa dos alunos. Recursos materiais: textos xerocopiados, módulo didático, TV, quadro branco, folhetos de feira, cartolina, etc. A avaliação se dará através da participação e socialização de pesquisas realizadas durante o projeto, observando o desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão textual dos alunos.

❖ *Mapeamento descritivo das ações*

O tempo estimado para execução do projeto é de um mês (quinze encontros divididos em duas horas e trinta minutos cada). O Projeto didático pode ser organizado em quatro etapas temáticas de ensino, conforme as unidades de ação do plano de ação docente (em apêndice), nomeados e descritos respectivamente a seguir:

- **ETAPA I:** “A linguagem do cordel, o fenômeno da seca e o sujeito do Nordeste”. Nessa etapa será feita uma apresentação com orientações gerais do projeto aos alunos e exposição do tema a partir de diálogo sobre as manifestações culturais que mais se destacam na região Nordeste.

DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA ETAPA I
▪ Evidenciação da poesia popular como forma de expressão cultural;
▪ Reflexão acerca do conhecimento prévio discente sobre folhetos de cordel;
▪ Ampliação do conceito de cultura, propondo atividades com vistas a atualizar o contexto social, histórico e cultural dos alunos e perceber características socioculturais da região.
▪ Leitura de folhetos de cordel e audição de músicas para contextualização do gênero cordel, a partir do contexto de produção e a arquitetura macrogênica do gênero, bem como percepção da relevância para a cultura nordestina, pela riqueza temática.
▪ Resolução de atividade de compreensão, interpretação e linguagem do texto para análise de recursos semânticos empregados pelos autores de folhetos de cordel, como comparação, metáforas, levantamento de hipóteses (pressupostos), entre outros elementos, com ênfase nas impressões de leitura dos deles.
▪ Leitura de folhetos que apresentam a representação do sujeito nordestino, seguida de ações colaborativas de compreensão e interpretação textual, que visam ampliar a discussão sobre representação, identidade e identificação do sujeito nordestino no cordel, além da percepção da construção de sentidos metafóricos e da temática da seca na região nordeste.
▪ Averiguação da experiência dos alunos diante do fenômeno seca a partir de atividades escritas e de socialização oral de histórias de vida. Abrir um espaço para orientação, levando em consideração etapas de produção de um texto: planejamento, escrita, revisão, refacção, entre outros aspectos.

- **ETAPA II:** “Quando os problemas se agravam: prantos, clamores, descasos dos poderes públicos e esperança por dias melhores”. Nessa etapa se evidenciará o cordel como gênero discursivo que se apresenta como manifestação cultural do pensamento coletivo, servindo de modelo de identidade, representação social, além de dar ênfase ao lugar enquanto espaço social transpassado de significações.

DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA ETAPA II

- Apresentação do cordel como gênero textual que aborda a realidade do sujeito nordestino, servindo como forma de identidade e identificação, manifestação cultural do pensamento coletivo que desenha o cenário das secas periódicas, provocando desequilíbrios econômicos e sociais.
- Discussão e debate sobre o imaginário popular com relação ao fenômeno da seca, perpassando a religiosidade do homem nordestino e alguns ditos populares que ressaltam essa relação, além de análise de fenômenos linguísticos presentes nos folhetos.
- Destaque do lugar enquanto espaço social de produção de relações e de referência de construção de identidade.
- Relação do folheto de feira com o canto popular, outro meio bastante expressivo para a apresentação do cenário nordestino em tempos de seca, dividindo espaço com o cordel.
- Utilização dos folhetos de feira como instrumentos de denúncia. Enfatizar que os cordéis trazem a fala do poeta popular que representa a própria indignação do povo que representa.
- Discussão sobre a experiência e visão de mundo do sujeito cordelista como propagador de uma memória coletiva a partir da apresentação do cenário da seca.
- Análise do universo vocabular das músicas produzidas na região e que tematizam dois momentos do fenômeno da seca no cenário nordestino: período de estiagem e período de chuvas.

- **ETAPA III:** “A retirada: a dor dos que ficam e a saudade dos que vão”. Nessa etapa se fará considerações históricas sobre a migração nordestina a partir da leitura dos folhetos de feira, com um olhar especial para os recursos linguístico-discursivos e a arte da xilogravura.

DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA ETAPA III

- Considerações históricas e sociais sobre a Migração nordestina e leitura de folhetos que evidencie o tema.
- Leitura de folhetos de feira sobre questões referentes ao tema da seca e suas consequências, a partir de recursos semânticos, tais como: metáforas, sinônimos, além de aspectos ideológicos como a religiosidade do povo nordestino, identidade, identificação e representação.
- Contextualização da arte da xilogravura, reconhecendo o contexto social abordado pelas imagens de capas de alguns, as quais trazem a representação de uma memória coletiva internalizada pelo povo nordestino. Elas trazem a denúncia de uma realidade cruel, de exclusão, de miséria e opressão trabalhista, de revolta dos fenômenos naturais sobre o homem fragilizado.

- **ETAPA IV:** “Esperanças do homem nordestino: A transposição do velho Chico e chuva no sertão”. Nessa etapa se dará evidência aos sujeitos sociais e as práticas culturais a partir da leitura de folhetos, da realização de eventos de

letramento, tais como visitas a museus e dramatização de peça teatral a partir dos folhetos estudados, além de caminhar pelo imaginário popular do fenômeno da seca e da chuva no Nordeste.

DESCRIÇÃO DAS AÇÕES DA ETAPA IV
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentação de depoimentos presentes no módulo do aluno sobre a alegria do homem nordestino quando as chuvas caem.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evidenciação dos sujeitos sociais e das práticas culturais que muitas vezes estão omitidas nos processos escolares; ▪ Leitura de folhetos e audição de músicas regionais, com destaque para a linguagem utilizada nos cordéis.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Introdução do conceito de retextualização, para planejar com os alunos uma dramatização a partir do folheto “A triste partida”, adaptando a linguagem do cordel para a do teatro. ▪ Ensino dos aspectos estruturais do gênero teatral.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apresentação do contexto histórico e social sobre a transposição do Rio São Francisco; ▪ Leitura de folhetos de cordel que dialoguem com o tema, além de fomentar debate e discussão sobre as visões de mundo e argumentos defendidos pelo cordelista; ▪ Destaque de aspectos semântico-culturais que dão ênfase aos argumentos através de atividades de compreensão textual.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivação dos alunos para socialização de arquivos de memória (desenhos, fotografias, pequenos vídeos) produzidos ao longo dos encontros.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Introdução do conceito de imaginário popular do homem do Nordeste com relação à chuva; ▪ Leitura do folheto “Viagem a São Saruê”, de Manuel Camilo; ▪ Reflexão sobre o conceito de fartura.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Convite à comunidade escolar para assistir a culminância do projeto. ▪ Apresentação da dramatização adaptada do folheto “A triste partida”, juntamente com músicas regionais que discursivizam o fenômeno da seca e a esperança do sujeito nordestino quando as chuvas caem nas terras sertanejas.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Avaliação geral dos trabalhos realizados durante o projeto, levando em consideração os folhetos de cordel como gênero textual que permite aos alunos se identificarem com os discursos presentes.

Em cada etapa do projeto didático buscaremos ampliar um processo de letramento escolar apoiado em métodos, práticas e estratégias de ensino eficazes para a aprendizagem da leitura em aulas de Língua Materna, no qual possa se estabelecer alternativas para articular a leitura a situações de prática social. Espera-se que o aluno compreenda melhor o seu idioma e conheça com mais profundidade o tema trabalhado, a partir de textos e atividades propostas para o seu aperfeiçoamento linguístico.

CAPÍTULO III

3 REFLEXÕES EM TORNO DE UM PROJETO INTERDISCIPLINAR: O CORDEL NA AULA DE LÍNGUA MATERNA

3.1 RELATO DA EXPERIÊNCIA E ANÁLISE DOS DADOS

Nosso Projeto Didático foi desenvolvido a partir de uma metodologia de projetos que visa interagir e integrar a realidade local dos alunos à escola, tendo em vista a produção de conhecimentos transdisciplinares/multimodais e a busca por valorização e sentido dos conteúdos ministrados em sala de aula. Como justificamos durante a apresentação do referencial teórico, a aprendizagem construída a partir de eventos de letramento, numa perspectiva semântico-cultural, que integre atividades de ler, ouvir e produzir textos, ancorados numa temática relevante para alunos da região semiárida do Nordeste, faz com que o ambiente escolar e a realidade dos discentes sejam valorizados.

As atividades propostas no Projeto foram vivenciadas entre os meses de setembro de 2016 e março de 2017, tendo em vista que o professor pesquisador fez um acordo com a gestão escolar de acompanhar a mesma turma que se iniciou em 2016 (uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental), finalizando as atividades de coleta de dados e aplicação do Plano de Ação Docente no início de 2017, considerando também o fato de que o Projeto passou por momento de reformulação para melhor atender as necessidades de aprendizagem específicas dos alunos da turma 7º ano D, turno tarde, da Escola Estadual Dr. Trajano Nóbrega. Além disso, ainda em 2016, o professor pesquisador promoveu atividades a partir da leitura dos folhetos de cordel que compôs a elaboração do Módulo do Aluno e a promoção de eventos de letramento, como viagem cultural, aulas de campo, visita ao museu da cidade, entre outros. A seguir, destacamos doze folhetos de feira que compuseram o material do aluno, advindos principalmente da biblioteca Átila Almeida – UEPB e outros pesquisados na internet:

Quadro 3. Folhetos utilizados no Plano de Ação Docente

Título	Autor	Data e Local	Fonte
A triste partida	Patativa do Assaré	s/l. s/d.	Átila Almeida
Emigrações e suas consequências	Patativa do Assaré	s/l. s/d.	Átila Almeida
ABC do Nordeste Flagelado	Patativa do Assaré	s/l. s/d.	Átila Almeida
A arte do cordel na poesia popular	Francisco Barbosa Leite	s/l. s/d.	Átila Almeida
A seca do Sertão.	Daniel Ferreira Leite	2013.	www.geraldojose.com.br.
A peleja do velho Chico contra o Vampiro da transposição	Rogaciano Oliveira	Fortaleza, 2004.	linhaslivres.wordpress.com
A seca no Ceará e suas causas	Alberto Porfírio	Ceará, 1980.	Átila Almeida
Viagem a São Saruê	Manoel Camilo dos Santos	Soledade, 2013.	Cordelaria e Editora Leandro Gomes de Barros.
Seca, fome e miséria	Sã de João Pessoa.	s/l. s/d.	Átila Almeida
A seca devoradora e os prantos dos sertanejos	Joaquim Batista Sena	Guarabira-PB. s/d.	Átila Almeida
Nordestino sofrido pela seca	Jatão Vaqueiro	2013.	jataovaqueiro.blogspot.com.br
Chuva de esperança	Alex Zuza	s/l. s/d.	www2.ufersa.edu.br

3.1.1 Iniciando o projeto: a cultura local em foco

Pensando a escola enquanto instituição educativa que deve possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem cultural do aluno, desenvolvemos um projeto didático que permitisse a articulação de várias áreas do conhecimento, transitando a interdisciplinaridade de saberes da Língua Materna, das Artes, da Geografia e da História. Isso permitiu elaborarmos um projeto de leitura que levasse em consideração fatores ligados a realidade social dos alunos da região Nordeste, conforme Geraldi (2010) propõe, ao relatar que a atividade docente deve se vincular as atividades de leitura que perpassa pelas tradições orais de transmissão cultural. Desse modo, apresentamos os folhetos de cordel como uma proposta e possibilidade de (multi)letramentos para a aula de Língua Portuguesa, uma vez que

na escola o aluno deve vivenciar a diversidade cultural e assuntos que estejam “linkados” com sua realidade cultural.

Desenvolvemos abordagens de leitura, numa perspectiva semântico-cultural e de reflexão sobre a língua(gem), abrangendo os estudos sobre letramento numa perspectiva interacionista, perpassando pelos estudos de identidade, memória, imaginário e representação social, o que despertou nos alunos o gosto pela leitura e a funcionalidade inerente ao ato da leitura na escola e na sociedade, uma vez que o cordel se mostrou como expressão popular significativa de representação cultural popular da região Nordeste, representando precisamente a formação da identidade do povo de nossa região. Além disso, o folheto se mostrou como porta de entrada para produção de efeitos de sentido, possibilitando aos alunos posicionarem-se criticamente, de forma “responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (BRASIL, 1998a, p.7).

Ao trabalharmos uma temática que faz parte do cotidiano do alunado, temos a certeza de estar contribuindo para a melhoria de vida e a promoção discente, uma vez que falamos de algo que faz parte da realidade do aluno nordestino. Dessa forma, iniciamos o *Projeto Representação e imaginário da seca em folhetos de cordel* no mês de setembro de 2016, quando, na oportunidade, o professor pesquisador fez a exposição e apresentação do projeto, com o objetivo de motivar a participação discente. Ressaltamos que a turma do 7º ano D já era conhecida do professor pesquisador, que vinha realizando atividades nas aulas de LP a partir do Material Didático fornecido pela escola, e por isso não foi preciso fazer um momento de apresentação do sujeito pesquisador e dos alunos, mas tão somente do Projeto.

Num primeiro momento, em conversa com a gestão escolar, foi nos passada a informação de que ainda havia um número considerável de alunos que por algum motivo se evadiam do ambiente da sala de aula, preferindo “gazejar” aulas para ir brincar nas ruas, por exemplo. Logo, afirmamos, antes de entrarmos para nosso primeiro encontro nas aulas específicas do projeto, que um dos objetivos do projeto era o de contribuir para redução do abandono escolar e melhoria dos índices de aprendizagem. Considerando o fato de ainda ser grande o número de alunos que deixam a escola, pois não encontram sentido nos conteúdos que são distanciados de sua realidade na escola, buscamos desenvolver atividades que motivassem o alunado, uma vez que trabalhamos com um projeto de leitura que remete para essa

realidade local discente, dialogando com os PCN (BRASIL, 1998a), os quais afirmam que muitas das críticas levantadas sobre as metodologias e práticas de leitura ineficientes e ensino tradicional da LP presentes nas salas de aulas é devido à “desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos”.

O professor pesquisador fez uma breve apresentação e orientações gerais do Projeto, expondo o tema a partir de conversa sobre as manifestações culturais que mais se destacam na região Nordeste. Para esse momento, exibiu imagens (a partir de slides transformados em JPEG para serem exibidas via TV, uma vez que a escola não disponibiliza de data-show) que faziam referência à cultura local, como as festas juninas, o artesanato, a culinária, as religiões afro-brasileiras, as danças e costumes do povo, permitindo aos alunos fazerem uma leitura compartilhada dessas imagens.

Figura 11. Apresentação do projeto



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Durante a apresentação das imagens, os alunos fizeram suas leituras de conhecimentos prévios, com a mediação do professor. Posteriormente, se organizaram para que cada um fizesse sua leitura de forma colaborativa. O aluno 22 perguntou se era para “fazer um texto a partir de algumas daquelas imagens”. O professor falou que no momento não; as imagens tinham o objetivo de promover uma leitura oral e coletiva de imagens símbolos de nossa cultura, para percebemos o quanto os elementos apresentados eram relevantes objetos de referência e identidade das pessoas da região, os quais seriam retomados nas leituras dos folhetos de cordel.

Figura 12. Apresentação do projeto



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Logo em seguida à apresentação das imagens, o professor perguntou aos alunos o que eles entendiam por “Cultura de uma região”. Alguns alunos responderam que cultura era “aquilo” que fora exibido nas imagens. Outros falaram⁶:

Aluna 7: - Professor, cultura é aquilo que chama a atenção das pessoas de um lugar?

Aluno 12: - Já vi meu pai falar da cultura do milho e feijão. Então seria algo relacionado com isso, a agricultura?

Com relação à fala da aluna 7, percebermos que ela relacionou o conceito de cultura com “o que chama a atenção das pessoas de um lugar”, ou seja, ela atrelou o conceito a um lugar. O aluno 12, por sua vez, associou o conceito à agricultura, cuja origem vem dos romanos que associavam cultura com o cultivo da terra para a produção. Sabe-se que, atualmente, ainda se usa o termo cultura do arroz, do milho, da soja. O professor explicou que a cultura de um lugar inclui os conhecimentos passados de geração em geração, a arte, os hábitos de um povo, as crenças, a lei, os costumes que são adquiridos não somente na família como na sociedade. As pessoas vivem de acordo com a cultura local da sociedade. Como exemplo, falou um pouco da cultura brasileira e especificamente a cultura do povo nordestino,

⁶ O professor pediu licença e tomou o diário de bordo para fazer algumas anotações. Ao longo das anotações do caderno de bordo, buscamos ser o mais fiel possível na transcrição das falas, evidenciando a linguagem informal presente em sala de aula.

ressaltando que cada cultura compartilha de práticas sociais, símbolos, comportamentos. Esse pano de fundo introdutório serviu como base para as aulas de leitura dos folhetos de feira.

Em seguida, o professor entregou o caderno de atividades dos alunos, solicitando que eles folheassem para terem uma visão geral do material que seria utilizado durante a realização do Projeto. Os alunos foram receptivos ao material. Alguns, a exemplo do aluno 22, disseram:

Aluno 22: - Eba, vamos ouvir música. Amo ouvir esse tipo de música, pelo menos tem sentido, num é como essas porcarias de hoje em dia não.

Alguns alunos discordaram da fala do aluno 22 e inclusive cantaram trechos de músicas atuais (*Funk*), como forma de “repressão” ao aluno. O professor falou que eles iriam ouvir algumas músicas regionais que tematizavam o cenário da região Nordeste em tempos de seca, mas que não se preocupassem, pois iriam estudar também sobre o fenômeno da chuva em folhetos de cordel. O aluno 22 se identificou como um sujeito que gosta de “músicas regionais”, ele diz amar e ter sentido, diferentemente das músicas de hoje em dia, que ele prefere chamar de “porcaria”. O discurso proferido pelo aluno demonstra a realidade enfrentada pela maioria dos jovens da era pós-moderna, marcada pela liquidez (BAUMAN, 2001), inclusive as letras de algumas músicas que visam à desconstrução de valores humanos, animalizando as pessoas como na letra do Funk “Só as cachorras”, do grupo Bonde do Tigrão, cantado por alguns alunos da turma. Como tudo não é feito para durar e não possui solidez, o aluno vê nas letras das músicas regionais uma forma de afirmar sua posição quanto à natureza duradoura de valores que ele entende ser verdadeiramente culturais, uma vez que constrói valores humanos e possui sentido em detrimento das músicas populares atuais, que em boa parte desconstrói esses valores. Para o aluno, o termo cultura perpassa pelos bons costumes adquiridos ao longo dos tempos. O que é um “bom costume” tem que ser passado e memorizado pela sociedade.

Diante disso, o aluno 15 pediu a palavra:

Aluno 15: - Professor, a gente já vê tanta seca no caminho do sítio pra cá, que chega dá uma tristeza, até caveira de bicho tem, como essas que eu vi aqui no livro (Se referindo ao Módulo do aluno)!

Professor pesquisador: - Pois é queridos, a seca é um assunto atual, mas que sempre esteve presente ao longo da história em nossa região. Inclusive, vocês viram hoje nos jornais que esta é a pior seca que estamos vivendo desde os últimos 100 anos.

Aluna 25: - Eu vi professor, o jornalista até falou que podia até chover em 2017, mas que a previsão num era boa não. A gente só tem esperança em Deus, São Pedro e São José mermo viu, pra mandar chuva!

Percebemos que o aluno 15 se identifica com o tema apresentado, uma vez que traz consigo informações, vivências e experiências culturais que não podem ser desprezadas. Apesar da região Nordeste, ao longo de sua história, sempre ter passado por grandes secas, o assunto se mostra mais atual do que nunca, pelo fato dos noticiários exibirem reportagens afirmando que passamos por umas das maiores secas, desde que se fazem os registros das secas na região. A fala da aluna 25 apresenta a preocupação quanto ao futuro. Porém, evidencia também a sua “única esperança: Deus”, marcando a identificação da aluna com o discurso religioso, muito difundido na região. Conforme a representação do catolicismo popular, há uma grande confiança no apelo dos nordestinos aos santos, simbolizadas pelas rezas e promessas. São Pedro é representado como “aquele que tem as chaves do céu” e “protetor das águas”. No imaginário popular, como Pedro teria as chaves do céu, poderia abrir as portas do céu para mandar chuva, ou ainda fazer parar uma grande chuva. Apesar de não haver registro bíblico que o santo tenha poderes sobre o clima, ele é reverenciado por devotos do Nordeste brasileiro e legitimado como santo pela igreja do povo, que como veremos, também será propagado nos folhetos de feira. Através da fala da aluna 25 percebemos que ainda é forte o discurso religioso no dia a dia dos alunos, dando continuidade ao imaginário popular atrelado ao catolicismo popular na crença dos santos como intercessores junto a Deus para referendar chuva para o povo.

Em seguida, os alunos leram a parte de apresentação do módulo. Neste momento, o professor destacou as belezas e encantos da cultura nordestina, apresentando características próprias herdadas da interação da cultura dos colonizadores portugueses, dos negros e dos índios, iniciando assim as atividades referentes ao Projeto e ao tópico “Minha terra, minha gente”, da Unidade I do módulo do aluno (Ver Apêndices).

Dentre as belezas da cultura nordestina, o professor destacou a poesia popular como forma de expressão cultural e realizou uma sondagem através de atividade oral acerca do conhecimento dos alunos sobre folhetos de cordel.

Perguntou:

Professor pesquisador: - Vocês já ouviram ou leram algum texto de poesia popular? Conhecem alguém ou já viram um declamador de folhetos de cordel, mais conhecidos como poetas populares?

O professor pesquisador se surpreendeu com a fala de alguns alunos.

Aluna 17: - Professor, semana passada eu viajei com meu pai pra Campina e a gente foi comprar umas coisa lá na rua e tinha um homem cantano e vendeno uns cadernim desses ai que o senhor tem na mesa (Se referindo à alguns folhetos que o professor já tinha levado no primeiro encontro).

Aluno 12: - Oxe, eu já vi até na feira daqui nas segunda. Só que o homem era de fora e eu pensei que era pobre, só que meu primo comprou um folheto a ele e ele disse que já tinha feito até universidade, ai eu disse como é que uma pessoa com universidade vivi vendeno isso. Era só dois reais, se a pessoa levasse três ele fazia por cinco.

Aluna 4: - Aqui em Soledade têm pessoas que fazem isso (a aluna cita dois nomes de pessoas que são conhecidas na cidade e escrevem folhetos de feira).

O aluno 12 retomou um discurso cristalizado com relação aos cordelistas e os folhetos de feira vinculados no Nordeste, ao dizer que pensava que o poeta era pobre. Porém se surpreendeu ao ouvir que ele possui curso superior. Como já destacamos, o cordel é considerado por alguns de forma preconceituosa ao anunciá-lo como um tipo de literatura pobre, marginal, ao se considerar a condição em que vivem os escritores populares e alguns fazem a relação do cordel com a região do Nordeste brasileiro, devido a ideias cristalizadas e imagens estereotipadas atreladas à região. A aluna 4 apontou alguns cordelistas da cidade.

Em seguida, o professor trouxe a sugestão para assistir ao filme “Ai que vida 1”. Alguns alunos disseram:

Aluno 15: - Oba, eu já assisti esse filme; é massa, muito engraçado...

O filme “Ai que vida 1” trata de drama e comédia brasileira. Lançado em setembro de 2008, no Maranhão, foi dirigido pelo jornalista e cineasta Cícero Filho. O objetivo era atualizar o contexto sócio, histórico e cultural dos alunos e perceber características socioculturais, a partir do espaço retratado, do figurino das personagens, da linguagem que utilizam (palavras e expressões que fazem parte do vocabulário nordestino), entre outros elementos. Posteriormente, o professor aproveitou e falou brevemente sobre as variações linguísticas, os modos de falar, os regionalismos, explicando que não existe quem fala melhor ou pior. O que existe são variações, e essas variações precisam ser respeitadas.

Num encontro posterior, iniciou-se o trabalho com a retomada de aspectos relevantes do filme para introduzir a arte dos folhetos de cordel. O professor relacionou a personagem Cleonice da Cruz Piedade com os escritores de folheto de cordel.

Professor pesquisador: - A personagem Cleonice, vivida pela atriz Antônia Catingueiro, se revolta com os absurdos administrativos de seus governantes e decide ‘acordar’ o povo sobre a real situação da cidade. Já os cordelistas, semelhantemente figuram em algumas produções textuais, que nós vamos ler, como ‘repórteres’, que divulgam as notícias de sua região, mas também figuram como ‘historiadores’ que apontam os acontecimentos históricos, ‘educadores’ que moralizam com os seus ensinamentos, ‘sociólogos/psiquiatras’ que buscam compreender o sofrimento do povo, além de “profetas” com as suas profecias de fim do mundo que se envolvem em competições (discussões).

Aluna 7: - Já sei, quem escreve cordel é como os profeta das religião...

Aluno18: Professor, como era essas discussões. Era briga...

Professor pesquisador: - Bom, essas discussões, ou competições, também eram, e ainda são, chamadas de peleja. É um tipo de gênero textual poético popular dialogado. É assim: dois poetas compõem versos de improviso um contra o outro, e entram numa disputa verbal. Geralmente é acompanhado de viola.

Aluno 13: - Lá no sítio de vez em quando tem esses tocador de viola, professor. Eles colocam um chapéu na frente e vão tocano e as pessoas que querem colocam dinheiro.

Professor pesquisador: - Muito bom exemplo. É isso mesmo, a tradição ainda persiste em algumas localidades, como lá no sítio [...]. Para ficar ainda mais claro, quem aqui conhece, ou já ouviu falar de hip hop.

Aluna 4: - Eu professor. É uma dança muito massa. Ai dois ou mais cantores vão improvisano, tipo um desafia o outro...

Professor pesquisador: - Muito bem, parabéns é isso mesmo. Pronto, esses improvisos que os cantores de estilo cultural chamado hip hop é semelhante ao que os cordelistas fizeram durante muito tempo para poder vender seus trabalhos. Vejam algumas capas ai no módulo de vocês.

Aluna 25: - professor, porque é que as capas só tem figura preta.

Professor pesquisador: - Bom, isso ai é uma técnica de desenhos chamada de xilogravura, que nós vamos estudar no momento posterior, tá. Mas eu já digo a você que essas capas podem ser em xilogravuras ou em desenhos mesmo.

O professor percebeu que os alunos se mostram interessados em prosseguir com as atividades, procurando se aprofundar sobre o assunto. Em seguida, propôs a leitura do folheto “A arte do cordel na poesia popular”, do poeta Francisco Barboza Leite, relacionando a linguagem utilizada no folheto com a do filme assistido.

Figura 13. Capa do folheto “A arte do cordel na poesia popular”



Fonte: Átila Almeida

Em todas as atividades de leitura, foram desenvolvidas ações antes, durante e depois da leitura de cada folheto. Os alunos tiveram dificuldades quanto à linguagem utilizada no folheto, linguagem comum das décadas passadas. O professor orientou que eles fizessem uso do glossário, presente ao término do folheto, e juntamente com eles foi apresentando o sentido de outras expressões. Os

alunos participaram, inclusive ressaltando que conheciam os termos, porém de uma forma diferente. Palavra como “afobado”, que quer dizer impaciente, apressado, foi logo utilizada pelos alunos em construções como: “Fulano é afobado”, se referindo a uma colega da sala. Outros já utilizavam o termo “avexado” ou “apertado”, expressões muito conhecidas em algumas partes do Nordeste. Os sentidos dessas e outras expressões e termos presentes no folheto foram sendo construídos a partir da interação dialógica entre o sujeito cordelista, o próprio texto, o leitor e o meio social em que os alunos estão inseridos.

É nessa relação dialógica entre o aluno, o conhecimento e a mediação do professor que eles devem encontrar nas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, e que são permeadas pelas relações sociais, a articulação de vivências e saberes locais com os conhecimentos historicamente acumulados na região. A partir desse enfoque haverá uma contribuição na construção das identidades linguísticas dos educandos.

Dessa forma, o professor sempre iniciava as atividades apresentando e questionando oralmente os alunos sobre o título dos folhetos de cordel, as imagens presentes nas capas e outras considerações que pontuou relevantes para antecipação de informações e ativação de conhecimentos prévios sobre o texto. Logo após, convidava para uma leitura silenciosa. Terminado o momento da primeira leitura, o professor chamava a atenção dos alunos para acompanharem uma leitura compartilhada, apontando pontos que os alunos destacavam e que o professor considerava relevantes para a compreensão do texto.

Finalizada a etapa de leitura compartilhada, o professor orientava os alunos para uma análise mais crítica do texto e para a intertextualidade com o tema. Dessa forma, eles eram levados a extrapolar e apreciar criticamente o texto, identificando referências a outros textos, utilizando o registro escrito para melhor compreensão, análise textual, relacionando informações do texto e conhecimentos do cotidiano, localizando informações explícitas e implícitas no texto, troca de impressões sobre o texto lido, avaliação das informações emitidas no texto, além de realizar atividades complementares. Todos os folhetos lidos no projeto receberam essa abordagem de leitura.

Tratar as aulas de leitura numa perspectiva de análise e reflexão linguística incide no proposto por Geraldi (2014), para quem os dois fenômenos acontecem ao mesmo tempo, ou seja, na medida em que o ato de ler perpassa pelas construções

de sentidos para além da materialidade textual e de sua produção, os sujeitos leitores também ativam o conhecimento de mundo que possuem para compreender o texto. Promover a análise linguística em sala de aula, integrando leitura e a produção de textos como as atividades desenvolvidas em nosso projeto, leva a uma nova perspectiva de reflexão sobre os usos da língua, uma vez que o texto será a unidade de ensino (GERALDI, 2014) e dele é que partirá a produção dos sentidos.

Depois da leitura do Folheto “A arte do cordel na poesia popular”, os alunos puderam responder a atividade de compreensão, interpretação e linguagem do texto para análise de recursos semânticos empregados pelo autor do cordel, como comparação, metáforas, levantamento de hipóteses (pressupostos), entre outros elementos, com ênfase nas impressões de leitura deles. Os alunos destacaram elementos de ordem estruturante dos folhetos de feira:

Aluna 5: - Esses texto é bom de ler porque é rimado né professor.

Professor pesquisador: - Muito bem [...], a rima é uma das características da linguagem dos folhetos de cordel. Por isso que é bom vocês entenderem o que é um verso, o que é uma estrofe e as rimas. (O professor faz uma explicação, tomando o texto como exemplo).

Aluno 22: - Dá até pra cantar. (O aluno começa a cantar uma parte do folheto. A turma ri. O professor retoma brevemente a relação dos folhetos de feira com as cantorias da região).

Na biblioteca da escola há um grande mapa do Brasil. O professor fez uso dele, destacando a região Nordeste, além de apresentar para os alunos como a literatura de cordel se desenvolveu nessa região. Falou da confusão que alguns fazem quanto ao espaço sertão/Nordeste. Percebemos que os alunos gostaram muito do momento. Alguns sentiam muitas dificuldades em localizar lugares no mapa, inclusive não sabiam onde ficava a região Nordeste.

Aluno 22: - É só procurar pelo lugar mais seco, pronto já acha o nordeste...

Percebe-se na fala do aluno 22 uma imagem cristalizada de Nordeste como uma região de problemas relacionados, principalmente, ao fenômeno da seca. Esse imaginário da seca e como o homem se comporta perante este fenômeno são pontos de identificação entre os poetas populares que propagam em seus escritos a

visão de mundo de um Nordeste estereotipado e que acaba servindo como construção de uma identidade regional própria.

Em seguida, o professor convidou a turma para ouvir uma música. Tratava-se de um cordel em forma de música. Para que os alunos não se confundissem, buscou em linhas gerais diferenciar o gênero cordel do gênero musical. Depois, fazendo uso de um aparelho de som, colocou a música “Literatura de cordel”, do poeta Francisco Diniz, para contextualização do gênero cordel, apresentando um breve contexto de produção e a arquitetura macrogênica do gênero. Para esse momento, fizemos uso de slides, transformando-os em JPEG (imagens) para serem exibidos numa TV.

Logo em seguida, distribuímos vários folhetos de cordel para os alunos, principalmente aqueles que tematizavam o cenário da seca. Realmente, confirmamos que o cordel é um macrogênero valioso que serve de interlocução entre o aluno e sua realidade cultural, proporcionando uma alternativa de renovação para a prática pedagógica em sala de aula. Em “Breve história do cordel”, o poeta popular Medeiros Braga (2013) já afirmava que:

O cordel se firma como
Instrumento educativo,
Conscientizador de um povo
Que vegeta, inofensivo,
Acorrentado a um sistema
Sem saber que é cativo.

O cordel é literatura,
Põe o romance no verso,
Traz ciência, conta história
Que se passou no universo,
Abre o olho do leitor
Se um governo é perverso.

Durante a realização das atividades de leitura, os alunos puderam se deparar com folhetos de temas variados, socializando com o professor e os demais colegas suas ideias e opiniões. Vários poetas locais foram valorizados e trazidos para sala de aula, como Patativa do Assaré, José Costa Leite, Manuel Monteiro, entre outros que se destacam como cordelistas na região, inclusive alguns da cidade em que se aplicou a pesquisa. Também é importante destacar que foram lidos folhetos da década de 1960, fazendo com que os alunos pudessem ter noção das ideias difusas naquele tempo sobre o drama da seca, comparando as mudanças ocorridas entre gerações. Comprovamos que, atualmente, os folhetos de feira possuem a função

social educativa para além de mero entretenimento ou fruição individual, servindo para propagar regras da cultura local, ensinar, aconselhar e divulgar fatos fictícios e reais do cotidiano (EVARISTO, 2000).

Figuras 14 e 15. Banca dos folhetos de cordel em sala de aula



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Inaugurou-se um momento rico para o debate de outras formas de representação do povo nordestino. Entre os folhetos, um aluno não parava de sorrir ao fazer a leitura do cordel “As ignorâncias de seu Lunga” (s/l, s/d). Aproveitamos para inserir a representação do humor presente nos folhetos de feira. Outros alunos se interessaram para ler o folheto debatido. O professor disse que poderia emprestá-lo, para que eles fossem revessando durante a semana.

Aluno 22: - Professor, quem foi Seu Lunga?

Professor pesquisador: - Seu Lunga é uma personagem nordestina, conhecido por ser muito mal humorado, ‘o homem mais zangado do mundo’. Tem muitas histórias deles que o povo sabe contar. É uma personagem real, conhecido como Joaquim dos Santos Rodrigues, e que se fez conhecer a partir de suas respostas impacientes para aqueles que fazem ‘perguntas imbecis’. Seu Lunga traz em si a representação dos homens de sua região, o nordeste brasileiro, o sertanejo rude e ‘ignorante’.

Aluna 10: - Ah, meu avô já contou muitas histórias dessas.

Íamos percebendo que trabalhar com gêneros textuais humorísticos, como o folheto apresentado anteriormente, faz com que os alunos prestem mais atenção às aulas, já que o cordel chama a atenção para o prazer da poesia, da musicalidade dos versos, para as imagens, identidades, ideologias, e aspectos linguísticos que ajudam a construir o humor, bem como promover o uso da linguagem em sala de

aula. O poeta popular, José Pacheco, no folheto *A Festa dos Cachorros* (s/l, s/d), evidencia como o cordel é objeto de valorização de narrativas, como apresenta a aluna 10:

Meus leitores, essa história
Que vosso poeta fez
O meu bisavô contava
Meu avô disse uma vez
O meu pai contou a mim
E eu hoje conto a vocês.

O professor propôs uma pesquisa para aquisição de arquivos de folhetos de cordel para um momento de leitura inicial na próxima aula, já que haveria um tempo de cinco dias para o encontro posterior. A pesquisa foi feita nos lares e com a vizinhança. Os alunos procuraram também na feira livre da cidade, que acontece nas segundas-feiras, porém não encontraram. Dois alunos compraram um exemplar de folheto nos restaurantes que ficam localizados nos entornos da BR 230 que atravessa a cidade. Depois da pesquisa, o professor constatou que 50% dos alunos (quinze) conseguiram algum folheto.

Logo no início de nosso Projeto, percebemos que esse tipo de expressão popular trata de textos de relevância para o cenário nordestino, que podem despertar a imaginação e a aprendizagem dos alunos do Ensino Fundamental, por apresentarem em seu enredo histórias e acontecimento que marcam a vida do povo nordestino, servindo de modelo de identidade, identificação, representação e memória, constatado pela forma como a turma recepcionava o momento da leitura dos folhetos.

Esses aspectos foram contemplados de forma integrada, a partir da multiplicidade de textos e possibilidades de leituras estéticas e sociais que os folhetos de cordéis e algumas músicas regionais puderam proporcionar. Encontramos nos cordéis uma prática eficaz de letramento, pelo fato desse gênero se mostrar como instrumento educativo, que permite a aquisição de conhecimentos múltiplos, perpassando por questões ligadas a direitos humanos (direito à água), diversidade cultural, entre outros inúmeros temas que proporcionam a formação crítica e reflexiva dos alunos envolvidos. Utilizamos diversas músicas regionais em sala de aula, com o objetivo de sistematizar a temática da seca juntamente com a leitura dos folhetos de cordel. Destacamos algumas músicas de Luiz Gonzaga: “Asa

Branca”, “A volta da asa Branca”, “Luar do sertão”, “A triste Partida”; Último pau de arara (composição Venâncio, Corumbá e J. Guimarães); entre outras.

Nas atividades seguintes, o professor falou sobre o desenvolvimento e evolução histórica dos folhetos de cordel. Expôs que atualmente temos novos mecanismos de midiatização, como por exemplo, a Internet. Explicou para os alunos que a transmutação do papel para o âmbito virtual expande as fronteiras desse gênero popular, permitindo uma nova configuração da poesia popular. Dessa forma, sugeriu a leitura do cordel “Nordestino sofrido pela seca”, do poeta popular Jatão Vaqueiro, considerando a representação do sujeito nordestino, seguida de ações colaborativas de compreensão e interpretação textual.

O professor fez uma rápida pesquisa em sala de aula e constatou que cerca de 56% dos alunos (17 deles) tinham acesso a internet, sendo que destes, 41% acessavam todos os dias e o restante tinham acesso, principalmente na casa de parentes e amigos somente aos finais de semana.

Os alunos fizeram uma rápida leitura do folheto. Gostaram mais das imagens de animais presentes nas páginas 15 e 16 do Módulo (ver Apêndices).

Aluno 22: - Mas o cordel diz que nós tem que ser como jumento mermo né professor, os bichim são tão trabalhador...

Dessa forma, no momento de discussão do cordel, visando, inicialmente, a identificação dos alunos com elementos de seu cotidiano, o professor considerou proveitoso retomar a observação do aluno 22. O jumento - ou o jegue como é conhecido em algumas regiões - é sem dúvidas um dos símbolos do Nordeste, conhecido como um animal que vive com pouca água, semelhante ao camelo do deserto. É muito conhecido por seu relincho – som que emite. Conhecido também através das músicas populares, como “Apologia ao jumento”, de Luiz Gonzaga. Ao chamar uma pessoa de jumento, propõe-se afirmar o mesmo que pessoa sem inteligência, burra, jegue ou asna, adjetivos pejorativos. O aluno 22 percebe o sentido que o cordelista propõe ao afirmar que é semelhante a um jumento, que mesmo com grande tormento escolheu o Nordeste para viver, ou seja, o jumento enquanto animal forte, trabalhador, que sabe o que é enfrentar os problemas do período das grandes secas e mesmo assim conseguir sobreviver. Quando se diz que “um homem é um jumento”, a primeira referência que temos, a partir das relações

linguísticas e o mundo, é a de um ser sem inteligência. Entretanto, no fenômeno do subentendido, o sentido se dá pela aproximação de referências de mundo dos interlocutores, pela aproximação das reações do outro e a análise contextual, podendo funcionar no sentido de homem forte, sujeito nordestino, homem “arretado”, um sujeito resistente.

O cordel permitiu abrir um diálogo em sala de aula que perpassa pela Semântica de Contextos e Cenários (FERRAREZI JR., 2012), a partir da forma de ver o mundo da perspectiva do estudante nordestino e sua visão de referência, seu sistema linguístico associado aos sentidos da cultura nordestina. Tudo isso funciona como sistema de representação do mundo dos nordestinos, a partir de sua visão de mundo de ser nordestino e associar palavras a sentidos para formar as representações dos mundos a que se referem (real ou imaginário). No cordel, a afirmação de que o homem é como um jumento, cria uma metáfora orientacional, no sentido de que ser Jumento é ser homem forte, resistente, PARA CIMA, e não um homem frouxo, medroso, PARA BAIXO. Dessa forma, as questões que iam sendo desenvolvidas pelo projeto também ampliavam a discussão sobre representação, identidade cultural e identificação do sujeito nordestino no cordel, além da percepção da construção de sentidos metafóricos e da temática da seca na região Nordeste.

Dessa forma, o professor explicou para os alunos que:

Professor pesquisador: - Algumas palavras e expressões utilizadas pelos cordelistas são permitidas por causa da licença poética, ou seja, é uma concessão de liberdade ao artista para que ele possa expressar toda a sua criatividade, sem estar preso às regras gramaticais ou métricas. No entanto, quando nos comunicamos com as pessoas, a depender da situação, as palavras e expressões precisam concordarem com a norma culta da língua.

Nesse momento, o professor pesquisador expôs exemplos de linguagem formal e informal, utilizando expressões do filme e do folheto lido. A atividade de compreensão textual evidenciou o uso tipicamente regional da expressão “a gente”, locução pronominal com valor semântico de “nós”. Nas atividades referentes ao folheto “Nordestino sofrido pela seca”, os alunos puderam adequar a linguagem utilizada pelo autor do folheto para uma linguagem que se aproximasse da norma padrão. Foi explicado que não era uma atividade de correção da linguagem

empregada pelo poeta popular, uma vez que ele utilizou por escrito expressões da oralidade do povo da região, configurando-se como uma variação popular.

O professor aproveitou a colocação dos alunos para mostrar que é possível um ensino da língua em que as diferenças não sejam vistas como erro, comumente visto como cultura no espaço da escola e na mídia em geral, ao se valorizar e enaltecer as normas urbanas de prestígio em detrimento da linguagem que o aluno traz de sua casa, gerando o chamado preconceito linguístico.

A escola precisa abrir espaço para os variados gêneros textuais que circulam na região em que se quer ensinar, considerando as manifestações linguísticas e as variedades, sejam elas rurais, urbanas, orais, escritas, formais, informais, etc. Sobre isso, Bagno, Stubbs e Gagné (2002, p. 134) evidenciam:

[...] é interessante estimular nas aulas de língua materna um conhecimento cada vez maior e melhor das variedades sociolingüísticas para que o espaço de sala de aula deixe de ser o local para estudo exclusivo das variedades de maior prestígio social e se transforme num laboratório vivo de pesquisa do idioma em sua multiplicidade de formas e usos.

Com as atividades direcionadas no Projeto, a variedade linguística dos alunos foi evidenciada, respeitada e valorizada, dando-se a oportunidade para que eles aprendessem também as variantes de prestígio. Bortoni-Ricardo (2005, p. 15) diz que

A escola não pode ignorar as diferenças sociolingüísticas. Os professores e por meio deles, os alunos têm que estar bem conscientes de que existem duas ou mais maneiras de dizer a mesma coisa. E mais, que essas formas alternativas servem a propósitos comunicativos distintos e são recebidas de maneira diferenciada pela sociedade.

Os PCN (BRASIL, 1997, p.32) confirmam as ações assertivas evidenciadas pelas atividades de leitura e compreensão do projeto didático, ao afirmarem que

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da interação comunicativa, do contexto e

dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido.

O professor fez uma introdução ao conceito de metáfora, a partir de expressões presentes no cordel “Nordestino sofrido pela seca”, - como “Sou que nem jumento”, utilizada no folheto - desenvolvendo uma definição para além de uma simples figura de linguagem. Explanou também outros exemplos práticos do dia a dia.

Professor pesquisador: - Vejam só! No cordel que vocês leram destacamos a expressão ‘Seu coração logo berra’. Aqui temos um caso de enunciado que apresenta uma linguagem conotativa, ou seja, uma linguagem figurada, uma vez que o coração é relacionado com a própria vida do autor e o ato de ‘berrar’ se relaciona com o ‘choro dos bezerros’ quando estão com fome, demonstrando assim um sentimento trazido pelo cordelista. Temos a aproximação direta de elementos (coração, vida, berrar, chorar). Logo, qual é a conclusão que temos para definir uma metáfora? Podemos dizer que consiste no emprego de uma palavra ou expressão com sentido que não lhe é comum ou próprio, sendo esse novo sentido resultante de uma relação de semelhança entre dois termos.

Para concluir a I Unidade do Módulo do aluno, que buscou trabalhar a linguagem do cordel, o fenômeno da seca e a representação do sujeito do Nordeste, o professor sugeriu uma atividade de produção textual, em que os alunos puderam explicar sobre suas experiências diante do fenômeno seca. Logo em seguida, foi feita uma socialização oral das histórias de vida. Antes da produção escrita, o professor conversou com a turma sobre como seria o relato. Durante a produção textual, os alunos iam perguntando se seus textos estavam adequados ou não, de acordo com a proposta. O professor foi orientando, levando em consideração etapas de produção de um texto: planejamento, escrita, revisão, entre outros aspectos. Foi reservado um espaço de tempo para socialização dos textos. O momento foi bastante proveitoso, uma vez que os alunos relataram sobre experiências comuns no dia a dia, trazendo para sala de aula sua realidade como objeto de ensino e aprendizagem.

3.1.2 Minha terra, minha gente

A Unidade II foi iniciada com uma conversa com os alunos, na qual o professor explicou para eles que é por meio da linguagem que a Literatura de Cordel evidencia o universo vocabular e típico do homem nordestino, passando a ser modelo de identificação do povo, pelo uso da linguagem tipicamente regional. Apresentou o cordel como gênero textual que aborda a realidade do sujeito nordestino, servindo como forma de identidade cultural e identificação, manifestação cultural do pensamento coletivo que desenha o cenário das secas periódicas, provocando desequilíbrios econômicos e sociais. Para a maioria das populações da região Nordeste do Brasil, a representação social da seca envolve miséria, sofrimento e inclusive, opressão do poder público.

O professor convidou os alunos para realizar a leitura do folheto “A seca devoradora e os prantos dos sertanejos”, de Joaquim Batista de Sena, observando a representação de um homem que padece frente ao fenômeno da seca.

Figura 16. Capa do folheto “A seca devoradora e os prantos dos sertanejos”



Fonte: Átila Almeida

Aluno 15: - Professor, porque a capa desse cordel não tem desenhos como aqueles que a gente leu.

Professor pesquisador: - Como veremos logo mais, alguns folhetos possui simplesmente o título em letras grandes com o nome do autor e a localidade em que foi escrito. Outros podem ser coloridos, com desenhos bem elaborados, e ainda, a maioria são em xilogravura que como eu falei pra vocês vamos ter uma aula só disso, ok?..

Antes da leitura, o professor questionou os alunos sobre o título do folheto, levando-os a perceber a metáfora empregada pelo autor.

Professor pesquisador: - Para vocês, como é que a seca devora alguém? Sobre o que vocês pensam que fala esse cordel?

Aluno 13: - Professor o que é pranto?

Professor pesquisador: - Tem a ver com choro, com sentimento de tristeza, lamentação...

Aluna 25: - Assim como uma pessoa com fome devora um prato de comer a seca devora tudo o que ver pela frente, seja gado, algaroba, as palmas. Né professor? Isso tem aqui nesse cordel que eu peguei na biblioteca.

O professor percebeu que os alunos estavam frequentando mais a biblioteca, inclusive para procurar folhetos de cordel para leitura. Quando a aluna 25 falou que tinha um folheto em mãos, o professor pediu que ela lesse para os colegas alguns versos. O cordel era de um poeta popular local, conhecido como Nivaldo Guimarães (2013) - ex-aluno da escola - e tinha sido produzido na cidade. Foi produzido para um projeto da escola, ou seja, era um cordel com prerrogativa pedagógica. O professor destacou alguns aspectos do folheto, como o título “Palmas para o semiárido”, evidenciando a polissemia da palavra “palmas”, além de retomar algumas estrofes do folheto:

Neste exórdio poético
Com poema repentino
Narro agora a história
De um povo superfino
Para mim é uma honra
Ter nascido nordestino.

Falo de um povo forte
Do nordeste brasileiro
Que realiza seu sonho
Num solo duro e altaneiro
Em tempo de escassez
Abastece o seu celeiro.

Em meio o clima quente
Sem perder a sua calma
Com coragem e bravura
Esse povo que tem alma
Fez a grande descoberta
Tirando a folha da palma.

Nossa palma é solução
 Em tempo de estiagem
 Também tem algaroba
 Essa tem sua vantagem
 Sendo grande alimento
 Para o animal selvagem.

Para valorizar a atitude da aluna 25, o professor aproveitou para parabenizá-la por estar lendo um folheto sobre o tema e por contribuir para o desenvolvimento do Projeto. Conversou também sobre a região do semiárido nordestino e sua cultura, com um foco especial para cultura e cultivo da “Palma” nessa região, que chegou quase a desaparecer em alguns pontos por conta da praga chamada “conchonila do Carmim”. Outros alunos destacaram outras plantas, como o cajueiro e o umbuzeiro, que por conta da seca estão morrendo.

Aluno13: - Os cajueiro de vovó morreram tudim nessa seca, faz mais de seis anos que num chove. O senhor precisava vê como era bonito quando eles carregavam. Era tanto caju, a gente dava aos porcos, assava as castanha, vixe como era bom. Hoje em dia um pouquim de castanha é tanto dinheiro que nem dá pra senti o cheiro.

Aluna 25: - Oxe, e os imbuzeiro que só morria com uma seca grande. Secou tudo...

Professor pesquisador: - Pois é queridos, como vocês estão comentando, essa é uma forma da seca devorar o que ver pela frente.

No Nordeste brasileiro, o umbuzeiro é considerado uma árvore sagrada. Os alunos lembraram de momentos de brincadeira embaixo da árvore. Tomamos então a SCC (FERRAREZI JR., 2008) sobre o conceito de metáfora funcional para a construção metafórica, realizada em processos de nomeação dessa árvore predominante na região Nordeste, um dos símbolos de resistência à seca. O professor aproveitou o ensejo e analisou na lousa o sentido da palavra “umbuzeiro” e como ela também é conhecida: “Árvore sagrada”. O “umbuzeiro”, árvore que produz um fruto muito conhecido na região, o “imbu” ou “umbu”, foi denominado por Euclides da Cunha como “a árvore sagrada do sertão”.

Figura 17. Umbuzeiro (em tempos de chuva)



Fonte: <http://www.cerratinga.org.br/umbu/>

A palavra “umbuzeiro” ou “imbuzeiro” vem de origem tupi-guarani, “ymbu”, que significa “árvore que dá de beber”. Tal expressão faz referência à característica que a árvore possui de armazenar água na raiz, como forma de sobrevivência aos longos períodos de seca enfrentados na região da caatinga⁷, servindo de alimento para pessoas e animais. Construiu-se então um nome tendo como motivação um elemento linguístico, visto pela utilização da terminação “eiro”, juntamente com o nome do fruto que produz (o umbu), que faz referência a uma característica típica da árvore, que já é uma marca cultural do povo indígena de apreço ao significado do nome. Porém, quando chamamos o Umbuzeiro de “árvore sagrada”, essa informação é refletida na cultura da região como uma construção mais complexa do que simplesmente juntar termos de ordem linguística (umbu – fruto + eiro = umbuzeiro – árvore que produz umbu), atuando em seu sentido mais costumeiro. Ao utilizar a expressão “árvore sagrada”, concebida na visão de Ferrarezi Jr. (2008) como uma *metáfora funcional*, o sujeito nordestino registra uma informação diferente daquelas que conhecemos, costumeiramente, quando se trata da representação linguística do referente: umbuzeiro.

De acordo com Ferreira (2013, p.29), “a árvore tem um sentido imanente e transcendente”. Segundo o autor, “o ser humano, como a árvore, possui raízes que o fixam às profundezas sombrias da terra e, como espírito e luz, alteia-se no ilimitado espaço azul infinito. Vive entre a terra e o céu, entre o sensível e o inteligível”. Apoiado em Jung e Bachelard, que são centrados na imaginação material, o autor

⁷ Caatinga (do tupi: ka'a [mata] + tinga [branca] = mata branca) é o único bioma exclusivamente brasileiro, o que significa que grande parte do seu patrimônio biológico não pode ser encontrado em nenhum outro lugar do planeta. Este nome decorre da paisagem esbranquiçada apresentada pela vegetação durante o período seco: a maioria das plantas perde as folhas e os troncos tornam-se esbranquiçados e secos. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Caatinga>

desenvolveu e apresentou várias imagens sobre a árvore, como a de que “a árvore é antes de tudo um símbolo maternal; como a água é também um símbolo maternal” (FERREIRA, 2013, p.30).

Nos desenhos dos alunos percebeu-se um destaque na representação de umbuzeiros. Alguns representaram uma árvore que chora, pois perdeu suas folhas, secou; isso proporcionou uma imagem personificada do umbuzeiro. Com essa atividade foi permitido aos alunos reconhecer cada objeto representado, não somente na flora e fauna. Não era uma cópia do real; todavia uma explicação pelo viés do imaginário, perceptível pelo simbolismo. Dessa forma, toda imagem traz consigo um sentido. O umbuzeiro pode ser visto como símbolo de resistência, de ascensão, transpassada por uma atitude heroica.

Apesar da imensa biodiversidade que a Caatinga possui, historicamente propaga-se uma ideia estereotipada da região, como “lugar feio”, que “não têm muitas árvores”, “inabitável”. Essas representações negativas da Caatinga ainda são evidenciadas no âmbito escolar na região Nordeste, como se observou nas atividades desenvolvidas por este projeto, propagadas pelo imaginário dos alunos.

O momento para início da leitura foi muito proveitoso e o folheto que a aluna 25 trouxe para sala de aula serviu de motivação para a leitura do folheto posterior. O professor sugeriu uma primeira leitura do folheto “A seca devoradora e o pranto dos sertanejos”. Enquanto os alunos liam, o professor percebeu que eles se interessavam cada vez mais pelas sugestões de leitura. A atividade de compreensão textual e análise linguística, sugerida logo após a leitura, contribuíram significativamente para que os alunos debatessem sobre o imaginário popular com relação ao fenômeno da seca, perpassando a religiosidade do homem nordestino e alguns ditos populares que ressaltam essa relação, além de análise de fenômenos linguísticos presentes no cordel, como a intertextualidade com o livro “Os sertões” de Euclides da Cunha, a Bíblia e as variações linguísticas históricas e regionais.

Logo em seguida, o professor solicitou uma pesquisa sobre a religiosidade do homem nordestino, como forma de refletir sobre a identidade cultural do nordestino, com um olhar também para a diversidade religiosa existente na região, com o intuito de reforçar o respeito pelas diferenças, promovendo a socialização do conhecimento e da pluralidade de crenças existente na região, conforme aponta Sacristán (2002, p.99), ao tecer considerações sobre a cultura como a “base de um potente vínculo social que nos aproxima das pessoas com quem compartilhamos as representações

do mundo, os traços culturais em geral e os modos de comunicação, formando um genérico nós cultural”. Para tanto, os alunos foram orientados quanto à pesquisa, podendo ser realizada na internet ou na biblioteca da escola. Os alunos deveriam trazê-la num momento posterior para socializar com os colegas. Nem todos os alunos realizaram a pesquisa. Alegaram dificuldades de acesso a internet e de não possuírem transporte para fazer a pesquisa no contra turno na escola. Dezoito alunos realizaram a pesquisa. Alguns afirmaram que não tiveram como fazer a pesquisa nem com auxílio da internet e nem na biblioteca, porém, perguntaram aos pais e estes ajudaram na atividade, informando aos alunos questões ligadas principalmente aos santos católicos.

Como confirmamos ao longo de nossa pesquisa, os folhetos de feira apresentam um sujeito nordestino de fé, atrelado principalmente ao catolicismo, através das figuras personificadas em narrativas populares. Os alunos fizeram relatos do Padre Cícero e Frei Damião, que embora não reconhecidos como santos pela igreja católica romana são reverenciados por devotos do Nordeste brasileiro e legitimados como santos pela igreja popular, evidente em folhetos já lidos em sala de aula. Logo após a sugestão de pesquisa, o professor sugeriu a leitura de um texto biográfico sobre o autor do cordel, para conhecer o poeta popular, tecendo algumas considerações sobre a vida dos cordelistas.

Seguindo com as atividades, o professor deu ênfase ao lugar enquanto espaço social de produção de relações e de referência de construção de identidade, com vistas a desenvolver nos alunos novos olhares e novas percepções acerca do lugar em que eles habitam. Para tanto, relacionou os folhetos de cordel com o canto popular, outro meio bastante expressivo para a apresentação do cenário nordestino em tempos de seca, dividindo espaço com o cordel. Nas músicas da região Nordeste, observa-se, notadamente, o retrato do sofrimento do povo que tem que aprender a conviver com a estiagem, que sempre volta a castigá-lo.

Para exemplificar, o professor disse para os alunos que eles iriam ouvir a música “Último pau de arara”, na voz do Luiz Gonzaga (composição Venâncio, Corumbá e J. Guimarães). Antes, o professor declamou os versos da música o que muito chamou a atenção dos alunos. Eles se animavam quando o professor falava que iriam ouvir música e inclusive participavam cantando-a através da letra contida no módulo. Quando necessário, ouvíamos a música novamente. Foi solicitada uma

breve leitura coletiva da música. O professor fazia intervenções mostrando conceitos quanto à forma, estruturação do gênero, compreensão textual e análise linguística.

Professor pesquisador: - Observem a 1ª estrofe da música! Diz que a vida aqui é ruim, quando não chove no chão, mas se chove dá de tudo, fartura tem de porção, ou seja, abundantemente. Vocês poderiam citar algumas dessas “farturas”?

Aluno 12: - Feijão, milho, algodão...

Aluna 9: - Dá mato para os animais comê...

Alun18: - Água pra nós tomar banho de açude.

Professor pesquisador: - Muito bem! Tudo isso que vocês falaram realmente são riquezas que temos quando o período das chuvas chega a nossa região. Mas, porque será que o título da música é “Último pau de arara”.

Aluna 25: - Aqui no módulo diz que é o nome daqueles caminhão com uma lona em cima que carregava gente em cima.

Aluno 15: - Oxe, até um dia desses a gente vinham fazer a feira aqui na rua em cima de um desses. Era o caminhão de Ciço.

Aluno 22: - Lá no sítio ainda passa toda segunda, só que agora quase todo mundo vem fazer a feira de moto...

Professor pesquisador: - Muito bem, vocês falaram do Pau de arara, mas qual o motivo do título ser “Último pau de arara”?

Aluna 7: - É porque num tem mais...

Aluna 6: - É não, é porque o homem aqui do texto da música só deixa o Cariri no último pau de arara, ou seja, só vai embora no último pau de arara.

Professor pesquisador: - Vai embora pra onde?

Aluno 22: - Procurar um lugar melhor, que tenha água pra ele vivê.

Professor pesquisador: - Muito bem! Quando não se têm alternativas e a seca está muito grande, muitas pessoas ao longo da história de nossa região já deixaram sua terra para irem principalmente para São Paulo, Rio de Janeiro e outras localidades do sul/sudeste, onde eles pudessem conseguir um modo de sobrevivência. Vejam que esse homem ai da letra da música, não quer deixar de forma alguma sua terra, por que ele a ama, e inclusive pede ajuda a Deus para não ir pra outro canto. Agora vamos dar nome a esse ‘homem’ que a colega falou. Não devemos confundir o autor de um texto com ‘esse homem’, que se fosse um poema chamaríamos o autor de poeta e ‘esse homem’ de eu lírico – a voz que fala no texto. Como se trata de uma música, um gênero textual

com suas especificidades, poderíamos chamar o poeta de Compositor, que é diferente de quem canta. O compositor é que escreve a música e 'esse homem' é a voz que fala no texto. Percebe-se que é um sujeito masculino que ama sua terra e não quer sair dela por nada, mas que se preciso for ele vai ter que deixar, ainda que seja no último pau de arara.

Em seguida, o professor apresentou mais algumas informações sobre o tema das emigrações na região e o "Pau de arara" como objeto de representação de um período histórico passado, mas que faz parte da vida cotidiana de algumas cidades interioranas da região Nordeste, como evidenciado na fala dos alunos. Também aproveitou e mostrou para os alunos a região que compreende o sertão nordestino, através de um mapa contido no módulo dos alunos para assim diferenciar o espaço sertão/Nordeste.

Logo após, os alunos responderam uma atividade de compreensão textual e análise linguística, corrigida de forma oral com a turma. Em seguida, o professor conversou com os alunos sobre a utilização dos folhetos de feira como instrumento de denúncia, explicando que a situação da seca no sertão nordestino continua preocupante. Como vimos, o poeta popular acaba transmitindo, por experiência própria, os prazeres e angústias do povo nordestino, atuando como instrumento de uma memória coletiva através de temas que envolvem heroísmo, o sagrado, histórias míticas/místicas e lendárias, que perpassam e entrelaçam o real e o ficcional. (RODRIGUES, 2006; 2011) e que, muitas vezes, denuncia o estado de miséria de muitos e luxo de outros:

Professor pesquisador: - Infelizmente, diante de uma situação tão crítica que é a seca, ainda existem aqueles que dela tiram proveito. É a chamada indústria da seca. Muitos políticos descomprometidos com esse fenômeno fazem projetos para amenizar o drama da seca, mas desfalcam os recursos destinados a esse fim. Ao vê este descaso, o poeta encontra no cordel um suporte para sua voz, pedindo o socorro e a atenção das autoridades. Geralmente, os cordéis trazem a fala do poeta popular que representa a própria indignação do povo que representa.

Aluna 9: - Ah, é como um Robin Hood, né professor?

Professor pesquisador: - Eu não diria bem um Robim Hood. Seria sim um tipo de herói, mas não com as características do Robim Hood, pois ele roubava dos ricos para dar aos pobres, já os cordelistas não tem como roubar dos ricos, que no cordel são retratados como políticos corruptos, eles é que roubam, e essa corrupção é denunciada e divulgada a partir dos folhetos e também

da mídia em geral. Então, o poeta cordelista possui uma visão de mundo que é propagada como uma memória coletiva, ou seja, uma memória do povo do nordeste, a partir da apresentação do cenário da seca.

Diante do cenário apresentado inicialmente, o professor sugeriu a leitura do folheto de cordel “A seca do Ceará e suas causas”, do poeta Alberto Porfirio (1980). Alguns alunos perguntaram se iriam ler só cordéis que falavam de seca. O professor respondeu que não. Eles realizariam uma leitura dos folhetos de feira, que retomam o fenômeno da seca, passando pela transposição do Rio São Francisco e chegando ao fenômeno da chuva.

Em seguida, o professor analisou uma charge com os alunos relacionando o tema da seca a partir do cordel lido. Então, dividiu a turma em grupos para análise linguística e dos fenômenos culturais presentes no folheto, com vistas a responder uma atividade para o desenvolvimento das habilidades de interação, senso crítico, visão global e local da temática em estudo, representação e identificação com objetos, cenários que configuram a vida cotidiana dos alunos.

Para a atividade seguinte, o professor falou sobre a fonte dos folhetos que estavam lendo durante o projeto. Inclusive, pôde retomar a discussão sobre as novas formas de midiatização do cordel, explicando que os tradicionais folhetos de feira, comuns nas feiras livres nordestinas, vêm ao longo dos anos conquistando terreno no ciberespaço. Antes que o professor explicasse o que era ciberespaço, uma aluna perguntou:

Aluna 4: - Professor, o que é ciberespaço?

Professor pesquisador: - Boa pergunta colega. Peguem o módulo de vocês e vocês verão um pequeno comentário sobre o que é ciberespaço e ainda fala também sobre hipertexto. Alguns cordelistas se apropriam do hipertexto para publicar e divulgar seus trabalhos. A transição do cordel impresso para o cordel digital está contribuindo para a preservação de uma tradição, possibilitando uma nova abordagem e uma releitura dos folhetos de feira.

Depois de fazer mais algumas explicações sobre o que era um texto, um hipertexto e o ciberespaço, trazendo outros exemplos, o professor propôs a leitura do folheto “A seca do sertão” de Daniel Leite (2013), - cordel disponível na internet no site www.geraldojose.com.br. O cordel traz um diálogo entre o poeta popular com uma autoridade que ele chama simplesmente de “seu doutor”. O diálogo gira em

torno da tristeza de ver os animais morrendo e as belezas e encantos da região sendo destruídos pela seca cruel, enquanto os governantes nada fazem, apenas tiram proveito da situação. O professor enfatizou aspectos de identidade e identificação presentes no texto, a partir da fauna e flora da região, para que os alunos percebessem a relação do homem com a natureza no Nordeste. A leitura do folheto apresentava o arquétipo do sujeito herói, identificado pelo cordelista que assume a voz do povo que clama por justiça. Os personagens, o ambiente rural sertanejo em que vive, as aspirações sociais, as reivindicações políticas e sociais demonstram a formação de um sujeito representado como vítima de um arranjo sócio geográfico e histórico do viver no sertão em tempos de seca. Os versos produzidos pelo poeta expressam uma realidade que só pode ser plenamente compreendida por aqueles que comungam desse cotidiano, que reconhecem os signos cristalizados cognitivamente, permitindo fazer sentido pela identificação que se estabelece entre autor e leitor que compartilham das mesmas experiências.

Em seguida, combinou com eles uma aula de campo. Inicialmente, a proposta era para que todos os alunos visitassem o maior reservatório hídrico da cidade, conhecido por “Açude do Estado”. Todavia, era necessário um transporte para levar os alunos até o local. Buscamos parceria com a prefeitura da cidade. Como estávamos planejando uma viagem até a cidade de Campina Grande, para visitar o Museu de Arte popular da Paraíba, decidimos solicitar o transporte somente para a viagem à Campina Grande. Alguns alunos sugeriram que a atividade proposta no módulo, “Além da sala de aula”, fosse feita em grupo, pois aqueles que morassem no mesmo sítio ou na cidade poderiam fazer juntos. O professor acatou a sugestão, buscando planejar com eles como seria executada a atividade.

Durante a aplicação da atividade de pesquisa, surgiu a necessidade de realizar entrevistas com familiares, parentes ou amigos dos alunos que inclusive viajaram para outra região em busca de melhores condições de vida e retornaram para sua terra de origem.

Figura 18. Entrevista a idosos

Fonte: alunos que participaram da pesquisa, 2016.

O professor orientou na elaboração das perguntas, construindo um roteiro para a entrevista. Alguns alunos gravaram as entrevistas, outros tiraram fotografias, as quais foram socializadas em sala de aula. Foi um momento de valorização das pessoas que vivem na região que puderam contar o que sentiram em épocas passadas e no presente devido às calamidades ocasionadas pela seca. Alguns alunos, que moravam perto do açude que iríamos visitar, registraram, através de fotografias feitas a partir de celulares – algumas foram até uma *lan house* e imprimiram-nas para socializar com os colegas em sala de aula – os efeitos da seca no açude, inclusive um casarão antigo que funcionava como a sede dos pescadores e agricultores em torno do açude.

Figura 19. Casarão abandonado

Fonte: alunos que participaram da pesquisa, 2016.

Com orientações previamente direcionadas quanto à atividade de campo, os alunos registraram através de imagens (fotografias, vídeos) os efeitos da seca no

lugar em que vivemos. Eles aproveitaram as entrevistas feitas, juntaram com mais imagens pesquisadas na internet e produziram, sob a orientação do professor de LP e orientador do projeto, um momento de socialização a partir dos dados que foram coletados. Destacamos uma entrevista concedida por um pescador/agricultor, que inclusive retirava do açude e do roçado o seu sustento. Segundo ele, a sorte é que ele se aposentou se não hoje ele não saberia como iria sobreviver. A entrevista foi concedida ao aluno 13 e seu grupo através de um gravador de celular. O professor pesquisador pediu permissão ao grupo para transcrever a entrevista. Para preservar a identidade do entrevistado chamamos apenas de pescador/agricultor. O destaque é apenas de um trecho da entrevista:

Quadro 4. Entrevista de aluno com um pescador/agricultor

Aluno 13:	Como o senhor está conseguindo viver nessa seca?
Pescador/agricultor:	- Meu fi, minha sorte é que eu mim aposentei, porque se não eu não sabia como ia viver, porque a seca acabou com a água do açude, que é de onde eu vendia uns peixinho e trazia pra casa pra comer. Ninguém planta nada numa seca danada dessa. Umas coisinhas que a gente irrigava com as águas do açude, já se foi...Agora, eu num sei como o povo que não é aposentado tá viveno não. Palma num tem mais pra dá o gado, a seca e cochonilha matou tudo.
Aluno 13:	O senhor tem esperança de vê o açude cheio de novo?
Pescador/agricultor:	- Com fé em Deus, os homens da TV fica dizem que num tem previsão de chuva pra gente não, mas em creio em Deus que esse ano vai ser bom de inferno. Eu já vi esse açude sangrar duas vezes. Agora, o prefeito tem que mandar logo fazer a limpeza porque já tem muita terra acumulada.

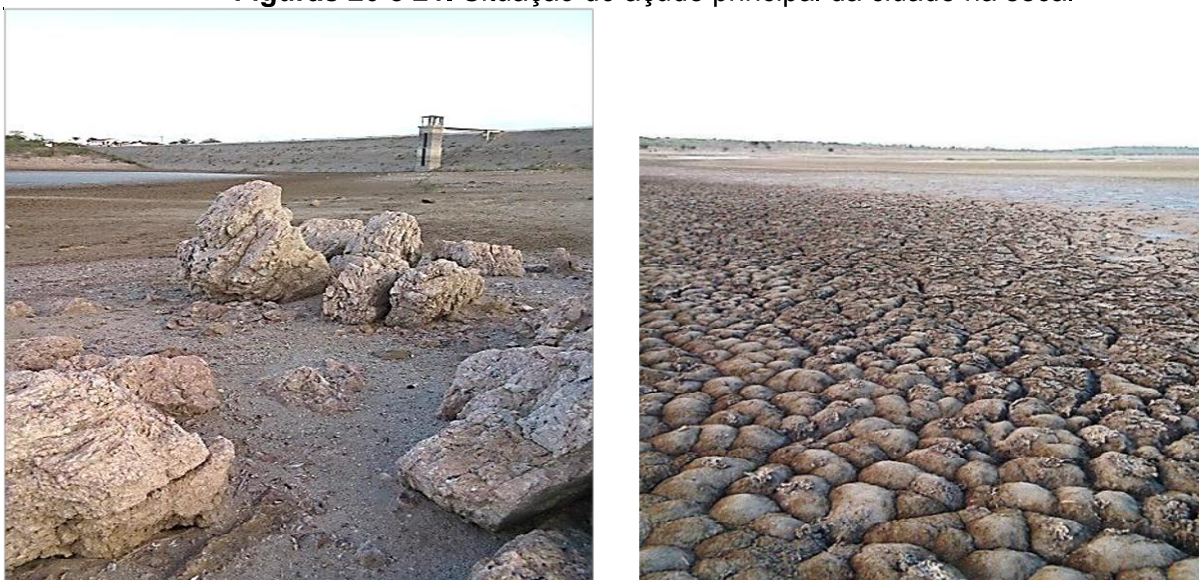
Fonte: acervo de atividades da pesquisa, 2016.

Quando o pescador/agricultor fala dos “homens da TV” se refere aos noticiários que divulgam as previsões do tempo. O cultivo da “Palma forrageira” nessa região quase desapareceu em alguns pontos por conta da praga chamada “conchonila do Carmim⁸”, como já evidenciamos. Percebemos que os alunos se animaram bastante nas realizações das atividades de campo. Em sala de aula, o professor, na medida em que adiantava partes do projeto, ia dando sugestões para que a pesquisa discente fosse bem elaborada. No dia da socialização, percebemos

⁸ Cochonilha refere-se tanto ao corante cor carmim utilizado em tintas, cosméticos e como aditivo alimentar, quanto ao pequeno inseto (*Dactylopius coccus*) de onde ele é extraído, ou ainda a certos grupos de insetos, como a superfamília Coccoidea ou a família Coccidae. (Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cochonilha>).

que a ideia da pesquisa discente foi muito proveitosa, um momento enriquecedor, tanto para os alunos como para as pessoas que foram beneficiadas, direta e indiretamente, pelas atividades do “Projeto Representação e imaginário da seca em folhetos de cordel”.

Figuras 20 e 21. Situação do açude principal da cidade na seca.



Fonte: Alunos que participaram do projeto de pesquisa, 2016.

Figura 22. Açude do Estado em tempos de chuva



Fonte: acervo pessoal do pesquisador – 2009.

Com o uso da TV, o professor exibiu para os alunos como era o açude no ano de 2009, quando veio a transbordar. A atividade foi considerada exitosa pelo professor, uma vez que todos os alunos se envolveram apresentando e socializando as pesquisas em sala de aula. Outros alunos fotografaram animais mortos, cactos e plantas secas, pessoas fazendo uso de cactos para alimentar os animais por não ter outro alimento para sustento dos poucos animais que restavam, entre outros. Os alunos ampliavam assim os momentos de leitura em sala de aula e o cordel ia se tornando um instrumento de memória coletiva, uma vez que “a letra é a memória das vozes” e o cordel “é um monumento da cultura imaterial do povo nordestino” (RODRIGUES, 2011, p.104).

Inserida geograficamente no semiárido brasileiro, a região Nordeste é afetada drasticamente pela ausência e má distribuição de chuvas, influenciando diretamente nas atividades produtivas e na qualidade de vida dos seus habitantes. Durante as atividades, os alunos foram levados a refletirem sobre o que está sendo feito por sua família e seus vizinhos para amenizar os problemas advindos pela seca. Recentemente, a crise hídrica tem se tornado pauta cotidiana dos noticiários nacionais; a necessidade de água não é mais um problema tão somente do semiárido, estendendo-se a uma perspectiva mundial. Dessa forma, os alunos refletiram também sobre como desenvolver estratégias de ação em nossa região, a partir de um trabalho de conscientização sobre os recursos hídricos.

Para encerrar a Unidade II do módulo, o professor falou para os alunos que eles iriam ouvir duas músicas que tematizam dois fenômenos presentes no cenário nordestino: o período de estiagem e o período de chuvas. Foram sugeridas duas composições de Luiz Gonzaga, “Asa branca” e “A volta da asa branca”. Mais uma vez, os alunos acompanharam as músicas cantando. Em seguida, o professor mostrou que essas músicas se complementavam, uma vez que contavam a história de um nordestino que vai embora de sua terra por falta de água, além de deixar o seu grande amor para trás, mas vê suas esperanças de retornar serem reavivadas quando a chuva volta a cair no sertão nordestino. O professor também pediu para os alunos ilustrarem a parte das músicas que eles mais acharam interessantes, além de trabalhar aspectos da linguagem coloquial. Percebemos que cada uma das músicas apresenta facetas que desenham/configuram o homem nordestino frente à temível seca. Com isso, o momento foi proveitoso, uma vez que os alunos além de serem interrogados sobre como o sujeito que se apresenta nas músicas é caracterizado,

ilustraram partes que apontam para uma história que serve de modelo de identidade e representação social cristalizado no nordeste brasileiro.

Figura 23. Desenho do Aluno 22



Figura 24. Desenho da Aluna 25



Fonte: acervo de atividades da pesquisa.

Inserimos a linguagem artística em nosso projeto, uma vez que contribui para representação da identidade cultural dos alunos, apresentando práticas do cotidiano e que serve como forma de leitura dos folhetos e das músicas, contribuindo para as significações da experiência humana. Como vimos, o aluno 22 fez seu desenho sem usar cores na ilustração. Apenas um aluno do sexo masculino fez seu desenho e coloriu. Todas as meninas fizeram uso de cores. O aluno 22 buscou representar o cenário nordestino com um sol imenso e brilhante, cactos, uma caveira de gado e um homem com bigode, representando o povo em geral, com latas de água nas mãos, um chapéu de couro, símbolo do homem da região. Porém, esse homem chora e não se sabe se as latas estão com ou sem água. Pela expressão do homem, estão vazias e ele chora ao ver seu animal morto, vencido pela terrível seca. Um cenário em que por não chover, a sede e a fome se alastram trazendo a morte, principalmente, dos animais que não encontram água e nem pasto para se alimentar. Já imagem da aluna 25 retoma o contexto descrito na música “A volta da asa branca”, através dos relâmpagos, rios correndo, o mato verde, os animais se alimentando, um verdadeiro clima de festa, de alegria.

A partir das ilustrações, os alunos retomaram ideias do imaginário e da representação do ser nordestino e viver nas terras do sertão. Cada imagem foi socializada e analisada em sala de aula e cada aluno pôde fazer sua leitura dos desenhos, relacionando com as leituras dos cordéis realizadas até o momento.

Figura 25. Desenho do Aluno 18



Figura 26. Desenho da Aluna 7



Fonte: Acervo de atividades da pesquisa, 2017.

O aluno 18 também retratou um homem que chora; não só o homem sofre, mas os animais sofrem, reclamam e com seu “olhar penitente”, o semblante abatido junta as forças que ainda tem para dá um berro, um grito pedindo socorro ao dono que se encontra em situação semelhante, conforme evidencia Patativa do Assaré em “ABC do Nordeste Flagelado”, folheto de cordel lido durante o momento de leitura da banca de cordéis no início do projeto:

Berra o gado impaciente
reclamando o verde pasto,
desfigurado e arrasto,
com o olhar de penitente;
o fazendeiro, descrente,
um jeito não pode dar,
o sol ardente a queimar
e o vento forte soprando,
a gente fica pensando
que o mundo vai se acabar

A aluna 7 destacou a dor que todos sofrem, não somente o humano, mas a natureza em geral; desenhou um cacto, que parece chorar junto ao corpo morto do animal. A seca desenha um cenário preocupante. Com a falta de água, a plantação não dá fruto e nem sementes, não há alimento. De tanto esperar e só enxergar o sol escaldante, o açude secando e o chão rachando, o nordestino chega a pensar que é o fim. As atividades do projeto, principalmente o momento das leituras de folhetos, serviram como forma de “religar objetos de memória, o homem e o tempo” (RODRIGUES, 2011, p.105), em que os alunos ampliaram seus conceitos de leitura, lendo o memorial da vida do nordestino, cristalizadas nos folhetos de cordel, a partir da construção imagética do Nordeste como um lugar de memória da seca.

Também foi notória a representação do *habitus*, defendido por Bourdieu (2007), uma vez que transita sobre a experiência de vida dos alunos nordestinos, evidenciando sua identidade, a identificação e representação social desses sujeitos a partir da literatura de cordel, levando-os, no ato da leitura e atividades sugeridas, identifica-se com seu *habitus*, que inclui as representações sobre o indivíduo e sua realidade social e as paráticas de identificação em que está inserido. O *habitus* leva o indivíduo a valorizar e agir de acordo com as práticas sociais comuns ao seu grupo, estruturando seu modo de viver de acordo com as experiências e a constituição histórica do povo nordestino, numa interface histórica, social e subjetiva. De acordo com Araújo e Oliveira (2014, p.219), “o indivíduo constitui-se a partir de um conjunto multifacetado de influências sociais, inclusive as que não compõem seu próprio *habitus*, mas que podem vir a mudar sua configuração”.

Após a socialização dos desenhos, o professor conversou com a turma sobre o compositor das músicas, Luiz Gonzaga. No caderno de atividades, orientou os alunos ao conhecimento da história de vida do cantor, trazendo outras informações relevantes. Recentemente, a escola havia organizado um evento que tematizava as músicas de Luiz Gonzaga, o que facilitou no momento de desenvolvimento da atividade, motivando a participação dos alunos.

3.1.3 Visita aos Museus: lugares de memória

Para aprofundarmos os conhecimentos sobre literatura de cordel e cultura, organizamos uma visita ao Museu de Arte popular da Paraíba, localizado na cidade de Campina Grande. Para tanto, contamos com o apoio da Secretária de Educação

do nosso município, que nos auxiliou com a liberação de um transporte e também a ajuda de uma Professora de Geografia da escola. Alguns alunos nunca tinham viajado para outra cidade. Foi um momento ímpar de experiências e aprendizagens. Lá, os alunos puderam conhecer sobre a história da Paraíba, reconhecendo a importância de valorizar e compartilhar conhecimentos de nossa cultura, muitas vezes esquecida no Currículo escolar. É necessário criar oportunidades de acesso às ciências, às artes, a novos conhecimentos e novas interações (MOREIRA, 2007), considerando o sujeito aluno em suas diferentes dimensões; planejarmos uma viagem cultural em nosso projeto com o objetivo de englobar essa necessidade.

Figura 27. Visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Os alunos se encantaram com a estrutura arquitetônica do prédio. Em cada espaço havia uma orientadora para direcionar e encaminhar os alunos através de palestras curtas, mostrando o que o museu tinha a oferecer. Esse momento foi muito enriquecedor, pois pudemos caminhar construindo a memória da cultura popular da Paraíba. Foi com imensa satisfação que a UEPB abriu as portas do espaço do museu, que se destina a preservar as heranças da nossa musicalidade, das artes manuais, da literatura de cordel, da xilogravura e da cantoria, suas origens e

miscigenações, “assegurando no presente o futuro de tudo aquilo que foi construído pelos paraibanos na construção de sua identidade⁹.”

Localizado às margens do açude velho, o Museu de Arte popular da Paraíba é um centro de estudos e documentação da cultura nordestina, arquitetado por Oscar Niemeyer, incorporando-se à paisagem da cidade. É mais conhecido entre a população como “Museu dos três Pandeiros”, pelo fato de ter formato de três pandeiros.

Figura 28. Vista panorâmica do Museu de Arte Popular da Paraíba



Fonte: <https://arcoweb.com.br>

Para que os alunos fizessem essa viagem tivemos que elaborar um documento pedindo a autorização dos pais, que prontamente se motivaram em enviar seus filhos. Com todos os documentos de autorização assinados, o professor orientou os alunos quanto a levarem um lanche e água para beber. Alguns alunos não foram a viagem, pois os pais não permitiram. Contudo, 80% da turma participou satisfatoriamente da viagem, que foi realizada no horário da aula convencional.

Durante a viagem, os alunos se divertiram bastante, cantando algumas músicas regionais que tinham ouvido nas aulas anteriores e outras do cotidiano. Antes de entrarmos no prédio do Museu, tivemos orientação por parte da equipe técnica quanto à atualização do ambiente, levando em conta ser um espaço público,

⁹ Informação colhida no site: <http://museu.uepb.edu.br>

de natureza educacional e contemplativa. Assim, cada aluno recebeu um folheto de cordel informativo. O Museu conta com três salas (três pandeiros).

Na sala 1, os alunos puderam ter acesso a muitas informações sobre o artesanato em nossa região, a partir de uma abordagem histórica até os nossos dias. Os objetos expostos representam uma parte do vasto universo da criatividade do povo paraibano. Os alunos não sabiam se tiravam fotografias ou se olhavam as peças expostas. Muitos se identificavam com os objetos, falando que tinham visto tais objetos na casa dos avós.

Figuras 29 e 30. Imagens da sala 1 do Museu (artesanato)



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Na sala 2, todos pudemos contemplar a diversidade e valor de nossa música popular. A variedade e inventividade com que os músicos, intérpretes, letristas e regentes têm conduzido a música regional encantou alunos e professores. Os registros dessa obra coletiva foram expostos no Museu através de áudios, vídeos e imagens, objetos e documentos relevantes, que encontraram um espaço de preservação do vigoroso patrimônio musical paraibano. Os alunos se encantaram com a tecnologia, ligando a tradição ao moderno num mesmo espaço.

Figuras 31 e 32. Imagens da sala 2 do Museu (Música)



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Finalmente, a sala 3 foi dedicada a Literatura de cordel. Depois de ler alguns folhetos em sala de aula era hora de expandir conhecimentos, aprofundando-se no tema. Cada aluno ganhou como brinde pela visita um folheto de cordel informativo sobre o museu. No espaço, os alunos encontraram informações sobre cantorias, cordel e xilogravura “para ver, ouvir e cantar”. Dizem que “a cantoria é a mãe do cordel”. “Letra e voz, galhos do mesmo tronco”. “Através da xilogravura, as palavras impressas em cordel ganharam vida, desenhando com criatividade e encanto o fantástico, o mítico, o trágico, o cômico das capas de cordel.”¹⁰

Figura 33 e 34. Imagens da sala 3 da Museu (Cordel, cantoria e xilogravura)

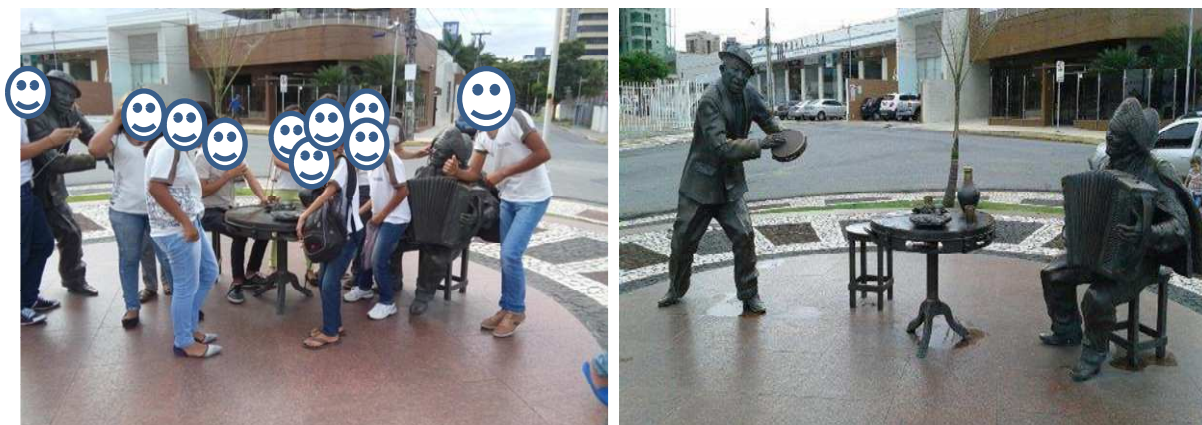


Fonte: acervo pessoal do pesquisador

¹⁰ Informações colhidas no site <http://museu.uepb.edu.br>

Consideramos o momento da viagem como um evento significativo para as ações propostas em nosso projeto, uma vez que os alunos tiveram acesso à informações que complementavam as trazidas pelo professor em sala de aula. Sabemos que nessa fase de Ensino Fundamental, os alunos estão inseridos num ambiente de aprendizagens contínuas, não somente na escola ou no ambiente familiar. Promover viagens culturais, como a que promovemos, contribui não apenas para um momento de passeio, com objetivo principal de diversão, mas sim de transpor as aprendizagens para além dos muros da escola, levando-os a vivenciarem na prática o aprendido na escola.

Figuras 35 e 36. Memorial Jackson do Pandeiro nas proximidades do Museu.



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Percebemos que os alunos ficaram bastante apreensivos com a viagem. Foram geradas expectativas que estimularam os alunos a darem continuidade com o Projeto. Percebemos ainda que a promoção dessa viagem cultural colaborou para um ambiente de motivação coletiva, percebido nas atividades desenvolvidas após a viagem, em que houve grande interação na turma, aluno com aluno, aluno com professor, no momento da discussão de folhetos de feira. Como antes, os alunos faziam uma leitura silenciosa e, em seguida, era promovido um debate interativo. Essa interação aconteceu, principalmente, pelo fato de sugerirmos a leitura de um texto que faz parte da realidade dos alunos e eles puderam perceber isso na viagem realizada. Construimos assim, uma ponte de informação entre o aluno e os textos de cordel. Lopes-Rossi (2008, p.80) diz que “as atividades de leitura devem levar os

alunos a perceber que a composição do gênero é planejada de acordo com sua função social e seus propósitos comunicativos. Isso contribui para a formação de um cidadão crítico e participativo na sociedade”.

Com um olhar nos folhetos de cordel, num momento posterior, visitamos também o Museu local de nossa cidade, uma vez que o fundador do Museu também era escritor de alguns livros, inclusive folhetos de cordel. Planejamos uma entrevista oral com ele para o dia da visita ao Museu, conhecido como Casarão Ibiapinópolis – Fundação cultural da cidade de Soledade, um dos prédios mais antigos da cidade e que guarda as memórias do povo local e da região. Foi outro momento que gerou bastante expectativa nos alunos. Como o Museu fica próximo da escola, o professor pesquisador se responsabilizou em levá-los, fazendo uma pequena caminhada. Lá, os alunos puderam conhecer sobre a história da cidade e da cultura do povo da região do cariri paraibano, reconhecendo a importância de valorizar e compartilhar conhecimentos de sua cultura.

Figuras 37 e 38. Visita ao Museu da cidade: Casarão Ibiapinópolis



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

O professor e historiador fundador da Instituição levou a nosso conhecimento saberes regionais da cultura local, apresentando objetos que remetem a essa cultura. Uma aula riquíssima. Como ele era também um cordelista local discorreu um pouco sobre a literatura de cordel para os alunos, de modo que eles puderam enriquecer ainda mais seus conhecimentos sobre esse tipo de expressão cultural, agora conversando com um poeta popular local. Segundo o fundador, Soledade conta com uns oito poetas populares que tinham publicado algum folheto de cordel, fora os cantadores repentistas¹¹.

¹¹ Dado concedido oralmente pelo cordelista e anotado no caderno de bordo do pesquisador.

Percebemos que o Projeto ia tomando uma dimensão para além das quatro paredes da sala de aula. A maioria dos alunos nunca tinham ido a um museu, por não terem tido a oportunidade e o nosso Projeto permitiu que eles visitassem dois museus, referências a nível regional. O historiador ainda falou sobre a importância do museu para a cidade e o estado da Paraíba, o direito que todos tinham de manter a história viva, de aprender a se tornarem bons cidadãos, a respeitar o diferente, a cultura do Outro, a compartilhar experiências. Todas essas questões iam sendo anotadas pelos alunos e foram retomadas em sala de aula, de maneira a favorecer a interação com a turma envolvida no Projeto. Sobre esse tipo de atividade, vale ressaltar o direcionamento dos PCN (BRASIL, 1998b, p.117),

A escola deve ser local de aprendizagem de que as regras do espaço público permitem a coexistência, em igualdade, dos diferentes. O trabalho com Pluralidade Cultural se dá a cada instante, exige que a escola alimente uma 'Cultura da Paz', baseada na tolerância, no respeito aos direitos humanos e na noção de cidadania compartilhada por todos os brasileiros. O aprendizado não ocorrerá por discursos, e sim num cotidiano em que uns não sejam 'mais diferentes' do que os outros.

Dessa forma, concluímos este tópico afirmando que a escola deve organizar, sempre que possível, passeios culturais e aulas de campo, entendidas não apenas como atividade de lazer, mas a partir de ações bem planejadas, como uma atividade prazerosa e produtiva, importante para o desenvolvimento da socialização e motivação desvinculada ao ambiente da escola. Já o ambiente escolar precisa consolidar-se como um espaço privilegiado para a circulação de variados textos que promovam a "cultura de paz" e que possam ir ao encontro com a realidade social dos alunos. O cordel acaba atualizando temas diversos que transpassam a sociedade, a história, a ciência, a religião, a cultura, bem como oferece uma tomada de atenção para os aspectos da variação linguística, o que é confirmado pela constatação de um processo de identificação que se estabelece pela aproximação do leitor local com o folheto de cordel e a linguagem utilizada como expressão/interação dos atores envolvidos no processo de leitura em sala de aula, como nos exemplos de folhetos lidos nos próximos encontros.

3.1.4 Refletindo sobre o processo de migração do povo nordestino

Os encontros do Projeto eram realizados nas quintas e sextas-feiras no turno tarde. A viagem ao Museu de Arte popular da Paraíba ocorreu na quinta-feira e a visita ao Museu Ibiapinópolis ocorreu na sexta-feira. Na semana posterior, o professor iniciou suas atividades docentes, sugerindo aos alunos a escrita de uma síntese das visitas aos Museus. Para isso, explicou aos alunos quais seriam os procedimentos para a escrita da síntese, que seria socializada oralmente. Eles realizaram a produção textual. Alguns alunos já tinham escrito algumas anotações, pois o professor pediu que ao longo da execução do Projeto eles fossem anotando aquilo que mais chamavam a atenção deles, inclusive nas visitas aos museus. Os depoimentos abaixo foram gravados pelo pesquisador no momento das socializações:

Aluno 13: - A viagem ao museu em campina grande foi ótima. Nunca tinha ido a um Museu. Lá aprendi muitas coisas interessantes que vou levar pro resto de minha vida, como a importância de valorizar nossa cultura, que é muito rica, só que eu não sabia tanto, mas com o projeto eu aprendi um monte de coisas sobre a música, o artesanato, a história de minha cidade, os folhetos de cordel e a seca. Agradeço muito ao professor por ter levado nós para essas visitas aos museus...

Aluna 25: - Nas visitas aos museus de Campina Grande e Soledade aprendi muitas coisas legais sobre a cultura. Nem sabia que minha cidade tinha cordelista. O professor (a aluna cita o nome do fundador do museu Ibiapinópolis) falou um pouco a história de nossa cidade e recitou alguns versos de cordel. Gostei muito. Nunca tinha ido a Campina grande e realmente é grande mermo. Muito bonito aquele açude (a aluna faz referência ao açude velho, do lado do Museu de arte popular).

Aluno 22: - Essa viagem pra mim foi uma das melhores, pois fui com meus colegas aprender coisas novas, assim, o professor começou na sala e depois levou a gente pra vê como é né. Ai eu gostei. O senhor tem que fazer mais essas viagens...

Aluna 7: - Lá no museu de campina a gente aprendeu sobre o artesanato. Vi umas boneca muito bonita feita de pano e também de barro, coisa que índio faz. Também ouvi algumas músicas na sala de música da nossa região, vixe como foi bom. E a gente conheceu também a sala de cordel, como começou, como era feito as capas e tinha até alguns pra vender...

Em seguida, o professor pediu para eles abrirem o módulo na Unidade III, tecendo considerações sobre o fenômeno da migração nordestina. Indagou os alunos sobre o conhecimento deles de alguma pessoa que teve que deixar o Nordeste para ir para outra região em busca de melhores condições de vida. Os alunos retomaram algumas entrevistas que haviam sido feitas anteriormente, relatando-as como exemplo. A ideia era introduzir o tema do próximo folheto que ia ser lido. O professor falou que a estagnação econômica, as constantes secas, em contraste com a prosperidade econômica de outras regiões do Brasil, foram fatores determinantes no início do processo migratório nordestino. Após essa explanação, pediu para os alunos realizarem a leitura do Cordel “Emigração e as consequências”, de Patativa do Assaré. Trata-se de uma produção da tradição oral que fala de algumas consequências da migração de sertanejos para os grandes centros urbanos.

Ao longo da leitura do folheto, o professor destacou questões referentes ao tema, a partir de recursos semânticos, tais como: metáforas, sinônimos, além de aspectos ideológicos, como a religiosidade do povo nordestino, identidade, identificação e representação, a partir de atividade proposta pelo caderno de atividades. Na ocasião, retomou o conceito de metáfora, apresentando-a como fenômeno linguístico muito utilizado no dia a dia, sendo importantíssima na comunicação humana. Apresentou uma curiosidade para os alunos sobre uma pesquisa recente que demonstrava que durante uma conversa o ser humano usa em média quatro metáforas por minuto. Muitas vezes, as pessoas não querem ou não conseguem expressar o que realmente sentem. Então falam por meio de metáforas, em que seu significado fica subentendido. Trouxe também outros exemplos para os alunos, motivando-os a falarem algumas metáforas também. Pontuou a relação dos vocábulos “escola” “Proteção”, “consolo” X “inferno” “prisão” e “revolta” presentes no folheto, evidenciando os sentidos antônimos e os efeitos de sentido criados pelo poeta popular.

Aluna 4: - Se rosa pode ser metáfora de uma coisa boa, então eu posso falar “minha vida é uma rosa” (A aluna retoma um trecho do cordel já discutido em sala).

Professor pesquisador: - Muito bem. Isso mesmo, no caso você estará firmando que sua vida é boa, certo?

Aluno 13: - E “minha vida é cheia de pedra” no lugar de espinhos?

Professor pesquisador: - Bom, depende do que você quer transmitir ou comunicar, certo. Veja bem, dizer que sua vida é cheia de pedras, essas pedras, metaforicamente quer dizer o quê?

Aluno 13: - Quer dizer que é cheia de... (o aluno fica em silêncio)

Professor pesquisador: - Cheia de obstáculos, barreiras, correto?

Aluno 13: - É, é isso mesmo.

Aluna 25: - Esse menino é danado mermo...

A fala da aluna 25 evidencia o emprego do termo utilizado no folheto de cordel quando o poeta diz: “Nesta batalha danada, correndo de lá prá cá” (p.2). A aluna respondeu que uma batalha danada é o mesmo que uma vida agitada, trabalhosa. Empregou o termo numa outra construção, ao afirmar que o colega era “danado mesmo”, ou seja, interessado, inteligente. Segundo a SCC (FERRAREZI JR., 2012), considerando os interlocutores, teríamos um sentido maior, especializado, conseguido pela inserção do contexto, pelo cenário de sala de aula. Porém, se isolássemos a fala da aluna 25, “danado” poderia assumir um outro sentido, a depender do contexto; poderia ser uma criança levada, arteira, traquina, ou ainda alguém condenado ao inferno, pode se referir a valentia (O homem Nordestino é mesmo danado), entre outras colocações. Após a atividade proposta, o professor sugeriu que os alunos fizessem a leitura de um texto biográfico sobre Patativa do Assaré. Sobre o conceito de metáforas, o professor percebeu que, de início, os alunos entenderam de modo superficial o conteúdo, porém, com exemplos claros do dia a dia, houve um melhor desempenho, o que gerou aprendizagens significativas do assunto.

3.1.4.1 A arte da xilogravura

O professor separou um encontro e retomou a aula sobre o processo de fabricação das xilogravuras que os alunos tiveram no Museu de Arte Popular da Paraíba. De início, expôs na TV algumas imagens (slides em formato JPEG): a primeira foi uma Xilogravura, “O sertão em tempos de seca”, de J. Borges; também exibiu imagens de capas de cordéis coletados na Biblioteca Átila Almeida.

Professor pesquisador: - Pela aula que nós tivemos lá no Museu em Campina Grande, vocês entenderam o que é uma xilogravura?

Aluna 4: - Sim professor, desenhos que tem nas capas dos cordéis.

Professor pesquisador: - Muito bem. Agora nós vamos aprofundar um pouco os conhecimentos sobre as xilogravuras, já que naquele dia da visita foi um pouco rápido. Observem a imagem dessa xilogravura (apontando para a xilogravura de J. Borges). Qual a leitura que vocês fazem dela?

Consideramos interessante destacar duas falas de alunos. O primeiro destaque apresenta uma leitura descritiva da imagem, enquanto o segundo destaque apresenta um nível de leitura que perpassa pelo sentido da mensagem que a xilogravura quer passar.

Figura 39. Xilogravura “O sertão em tempos de seca”, de J. Borges.



Fonte: <http://cestariasregio.com.br/>

Enquanto o primeiro se apegua à descrição, o outro, por sua vez, faz uma leitura mais aprofundada:

Aluna 17: - Ah professor, tem uma mulher buchuda com um monte de minino no braço e uma troucha na cabeça, uma velhinha com uma vara na mão e um homem tageno o gado. E ainda tem um cachorro lambeno a velha.

Aluna 25: - Eu acho que essa imagem fala do sofrimento dos nordestinos e eles estão indo embora por causa da seca.

O professor perguntou se os alunos já conheciam esse tipo de arte, apresentando outras xilogravuras. Explicou que essa arte popular é uma permanência do traço medieval da cultura portuguesa transplantada para o Brasil e que foi disseminada no Nordeste pela literatura de cordel. Destacou também as xilogravuras de dois folhetos de cordel; “ABC do Nordeste flagelado”, de Patativa do Assaré e “Seca, fome e miséria”, de Sã de João Pessoa.

Figuras 40 e 41. Imagens das capas dos folhetos “ABC do Nordeste Flagelado” e “Seca, Fome e Miséria”...



Fonte: Átila Almeida.

O primeiro retrata um homem de joelhos na terra seca, em forma de súplica, referência à atitude do homem da região, que não tendo a quem recorrer vê em Deus sua única esperança por dias melhores. A xilogravura ainda mostra galhos de plantas que aparentam estarem mortas. Já a capa do folheto posterior apresenta duas crianças estirando as mãos para pedirem socorro, talvez aos leitores, além de cactos e um sol brilhante. Cada aluno fez sua leitura, as quais eram mediadas pelo professor.

O objetivo principal da atividade foi levar aos alunos o reconhecimento do contexto social abordado pelas imagens, tendo em vista relacionar a temática abordada nos folhetos trabalhados até o presente momento; as imagens trazem a

representação de uma memória coletiva internalizada pelo povo nordestino. Elas trazem a denúncia de uma realidade cruel, de exclusão, de miséria e opressão trabalhista, de revolta dos fenômenos naturais sobre o homem fragilizado, mas, acima de tudo, de fé.

3.1.5 Esperanças sertanejas: a chuva e a transposição do “Velho Chico”

3.1.5.1 Valorizando os sujeitos locais

O professor iniciou essa etapa perguntando aos alunos como eles se sentem quando chove na região. A fala dos alunos evidencia a alegria do sujeito nordestino, principalmente as crianças, ao refletir sobre os tempos de chuva, com os banhos de açude, ficar em baixo da cama por conta dos trovões, etc.

Aluno 12: - Ah, professor, pra mim é a coisa mais maravilhosa que eu acho. Só de vê os passarim cantano...

Aluno 18: - A gente planta, toma banho de açude...

Aluno 12: - Sem contar dos banhos de chuva que a gente toma, é bom demais. Só que quando cai raios e dá uns trovão grandão, ai num é bom não, agente corre e se esconde debaixo da cama.

Em seguida, o professor apresentou os depoimentos presentes no caderno de atividades sobre a alegria do homem nordestino quando as chuvas caem. Além de amenizar o calor, traz muita alegria principalmente para o homem do campo, que logo prepara a terra para o plantio. Explicou que aqueles que viajaram para outros lugares veem nas chuvas a esperança de retornarem para sua terra natal e reverem seus entes queridos, como eles tinham visto na música “A volta da asa branca”, de Luiz Gonzaga. Após, convidou os alunos para ouvirem a música “De volta para meu aconchego” (Elba Ramalho), propondo uma atividade de compreensão da música. O intuito da música era preparar o terreno para a leitura do próximo folheto de cordel.

Assim, propôs a leitura do folheto “A triste partida”, de Patativa do Assaré, para analisar a experiência do homem nordestino frete ao fenômeno da seca, ressaltando aspectos semântico-discursivos presentes no texto.

Figura 42. Capa do Folheto “A triste partida”



Fonte: Átila Almeida

O professor também ressaltou a linguagem utilizada no folheto. Explicou que a linguagem coloquial, informal ou popular presente no folheto é utilizada no cotidiano que não exige a atenção total ao formal, de modo que haja mais fluidez na comunicação oral. Na linguagem informal usam-se muitas gírias e palavras que na linguagem formal não estão registradas ou tem outro significado. O Folheto conta a história de uma família que não encontra outra forma de continuar vivendo no Nordeste. Vendem tudo o que tem e vão para outras terras em cima de um pau de arara. No Sudeste, sofrem e passam por provação e “vive como escravo” para comer o pão de cada dia. O sujeito cordelista tenta convencer seus leitores a não abandonarem sua terra natal, demonstrando a triste realidade encontrada no Sudeste.

Nesse momento, para enfatizar os sujeitos sociais e as práticas culturais, que muitas vezes estão omitidas nos processos escolares, o professor propôs que os alunos fizessem uma pesquisa na comunidade com pessoas que sabem de alguma experiência popular de previsão de chuva. A proposta surgiu partir da leitura do folheto “A triste partida”, em que se percebem questões de ordem culturais e religiosas predominantes no Nordeste, a partir de crenças que supostamente

conseguem prever a chegada da chuva, tais como as experiências relatadas no início do folheto.

Como os alunos já tinham experiência com o gênero entrevista, alguns se dispuseram a entrevistar pessoas idosas de sua cidade. Dividiram-se em equipes e planejaram os procedimentos da pesquisa. Apenas 40% dos alunos (12 alunos) conseguiram realizar a pesquisa. Os outros alegaram que as pessoas com quem eles entraram em contato não sabiam nada sobre as experiências de chuva. O professor percebeu que se tivesse dado um prazo maior para a realização da pesquisa outros alunos a teria feito. Destacamos um trecho da entrevista concedida por um agricultor de setenta e dois anos ao grupo da aluna 7. O entrevistado morava no mesmo sítio que a aluna.

Quadro 5. Trecho de entrevista com um agricultor

Aluna 7	O senhor sabe alguma experiência popular pra saber se um ano vai ser bom ou não de inverno?
Agricultor	- Basta olhar pro céu e vê o sol ou a noite vê a lua cheia. Eu lembrava de muitas, mas já esqueci quase todas... mas tem as pedra se sal, esqueci essa... sim tem a de santa luzia que a gente conta os dias de 13 a 18 de dezembro. Os dias que chover desses quer dizer que vai ser um mês bom de inverno no ano que vem. Cada dia é um mês de chuva, entendeu? ... Acho que o mais conhecido é o dia de São José. Se chover nesse dia agente tem milho verde pra assar na fogueira de São João. A gente planta nesse dia e colhe a espiga pronta no São João. Também tem os cupim quando cria asa ainda em dezembro é sinal de chuva. Hoje em dia o povo num acredita mais nisso não, mas minhas experiências nunca falhou. Quero vê. Agora essas experiências que dá na TV só fica falando uma hora que chove e não chove..

Fonte: Acervo de atividades da pesquisa, 2016.

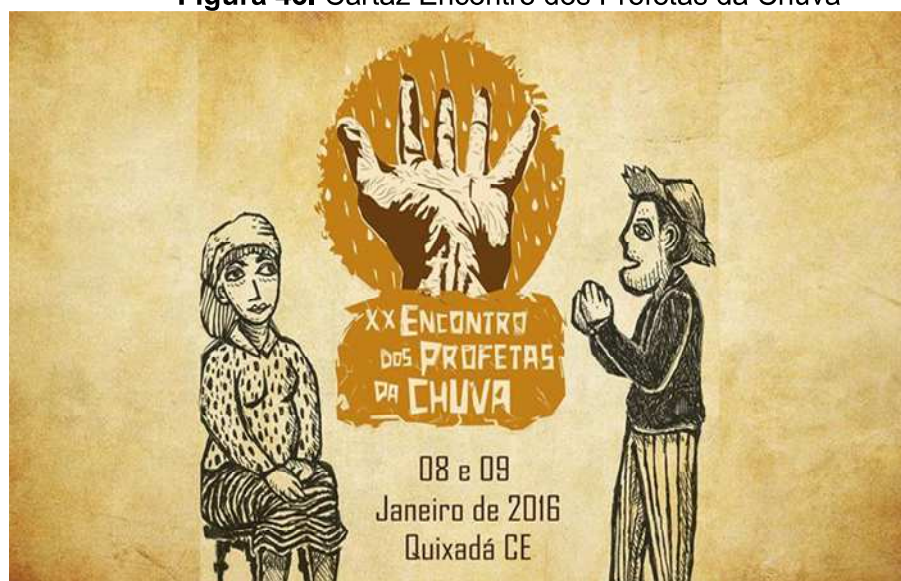
Percebemos na fala do agricultor entrevistado que ele se esforça para apresentar algumas experiências. Ele relatou duas experiências relacionadas à religiosidade popular a partir dos Santos católicos (Santa Luzia e São José) e uma relacionada ao comportamento dos cupins. Observamos também a percepção do entrevistado quanto às pessoas crerem ou não nessas experiências populares de previsão de chuva. O saber popular em confronto com o saber científico, ponto debatido pelo professor em sala de aula. No meio familiar, os conhecimentos empíricos eram transmitidos oralmente de geração em geração. Percebemos que os alunos sabiam falar superficialmente sobre alguma experiência, como as relatadas

pelo agricultor. As falas dos alunos demonstraram que com o passar do tempo, essa tradição foi sendo esquecida, “apagada”.

Aluno 4: - É, meu avô falava dessas experiências pra minha mãe, ela falou; só que ela já havia esquecido.

Uma evidência dessa tradição é que atualmente os estudos culturais vêm ganhando espaço nos centros acadêmicos e em eventos espalhados em todo o país. Eles debatem os mais variados temas, como os folhetos de feira e a tradição popular dos profetas das chuvas, como no “Encontro Anual dos Profetas Populares do Sertão Central”, realizada todos os anos, desde 1997, na cidade de Quixadá, no Ceará. O professor levou o cartaz em formato de JPEG (imagem) e apresentou aos alunos.

Figura 43. Cartaz Encontro dos Profetas da Chuva



Fonte: <http://tvoros.com.br/index.php/arquivos/239>

A proposta da atividade, que teve como fator inicial a leitura do folheto “A triste partida”, foi justamente evidenciar esses sujeitos, valorizando os profetas da chuva, ou ainda profetas do sertão, como são conhecidos em algumas regiões, e que possui representantes na região. Homens e mulheres que vivem especificamente no campo da região Nordeste e pelo saber popular apresentam suas “previsões meteorológicas” para o ano seguinte. A leitura do cordel foi elemento motivador para a abertura de um vasto saber popular. Essas experiências

são muito mais que simples previsões de chuva; fazem parte da cultura da tradição oral do Nordeste.

3.1.5.2 O projeto de transposição do “Velho Chico”: um sonho secular

Para iniciar o encontro em que seria lido um folheto de cordel que fazia menção sobre pontos controversos a respeito do projeto de transposição do Rio São Francisco, o professor apresentou dados históricos e sociais sobre a transposição. Também sugeriu aos alunos uma leitura do texto informativo trazido pelo módulo. Em seguida, mostrou num mapa os locais que serão beneficiados com o projeto. O assunto foi relevante para a turma e gerou comentários, uma vez que estávamos prestes a presenciar esse sonho de muitos nordestinos, que veem nas águas do São Francisco a esperança de melhorar de vida nas terras áridas da região.

O professor exibiu uma reportagem sobre o avanço das obras da transposição. O vídeo mostrava que brevemente os nordestinos realizariam o sonho de ver as águas do “Velho Chico” chegarem à região. Os noticiários anunciavam constantemente através da TV, internet, rádio e outros instrumentos midiáticos que o evento estava para acontecer. O professor sugeriu a leitura do Cordel “A peleja do velho Chico contra o Vampiro da transposição” (2004) do poeta Rogaciano Oliveira, como forma de apresentar algumas considerações a respeito da transposição.

Aluna 25: - Eu ouvi falar que com essa transposição vai vim água até para o açude daqui. É verdade professor?

Professor pesquisador: - Bom, de início a certeza que temos é que as águas do São Francisco vão cair no Açude de Boqueirão (o açude fica localizado na cidade de Boqueirão-PB). Como a água que abastece nossa cidade vem de lá, logo nós seremos beneficiados.

Aluno 15: - Eu vi falar que chega no mês de fevereiro.

Aluna 25: - Mais também, dissero que chegava ano passado e até agora nada.

O momento da leitura foi caracterizado como produtivo, uma vez que os alunos perceberam que deveriam pensar melhor a respeito do assunto. O professor falou para eles sobre as visões de mundo e argumentos defendidos pelo cordelista,

além de destacar aspectos semântico-culturais que dão ênfase aos argumentos através de atividades de compreensão do texto e análise linguística.

Tendo em vista que o poeta Rogaciano Oliveira faz menção a Antônio Conselheiro e a uma profecia anunciada por ele, para aprofundar os conhecimentos obtidos na leitura do folheto, o professor apresentou uma fotografia de Antônio Conselheiro e desenvolveu uma conversa informal sobre a vida do “profeta”. Em seguida, propôs uma atividade de pesquisa biográfica, já que a biblioteca da escola disponibilizava um acervo biográfico sobre personagens da cultura da região. Antes da pesquisa, o professor falou de forma pontual sobre as características do gênero biografia.

Definimos um encontro para que os materiais produzidos pelos alunos ao longo do projeto fossem socializados como arquivos de memória (desenhos, fotografias, pequenos vídeos) produzidos ao longo dos encontros: açudes que estejam secos, casas abandonadas em virtude da seca, cenários, etc.

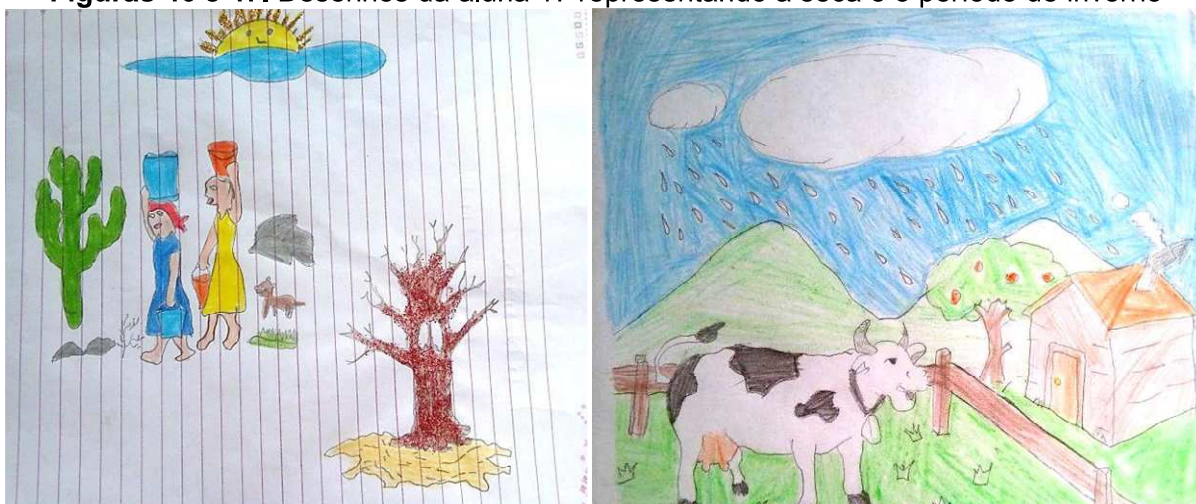
Figuras 44 e 45. Imagens do sítio em que moram alguns dos alunos do projeto



Fonte: Fotografias cedidas pela aluna 25 - 2016.

O professor fez a mediação da apresentação dos alunos. Para isso, iniciou a aula trabalhando a estrutura de apresentação de trabalhos escolares (início, desenvolvimento e conclusão de uma apresentação oral). Os alunos fizeram uso de recursos tecnológicos – som, TV - computador. A atividade foi realizada com sucesso, uma vez que 90% (27 alunos) trouxeram algo para ser apresentado, como tinha sido conversado em encontros anteriores.

Figuras 46 e 47. Desenhos da aluna 17 representando a seca e o período de inverno



Fonte: Acervo de atividades da pesquisa, 2017.

A aluna 17 desenhou a imagem de mulheres com baldes de água na cabeça, pés descalços e um tronco de árvore “triste”, talvez por ter perdido todas as folhas e possivelmente estar morrendo. Ela emprega uma metáfora de personificação, transferindo para a árvore características próprias do ser humano, como a de ficar triste. Na imagem seguinte, ela retrata uma ideia contrária, presente na música “Último pau de arara” – *Enquanto a minha vaquinha tiver o coro e o osso e puder com o chocalho pendurando no pescoço*. A aluna ilustrou uma vaca gorda, sorridente, sinal de fartura no Nordeste. Fez uso abundante das cores, especialmente o azul das chuvas. O amarelo é usado no sol, no vestido da mulher e aos pés da árvore. Representa a seca, o reflexo do sol, do fogo que queima. Simboliza a destruição do tempo.

Percebemos que o imaginário e a formação discursiva dos alunos é inerente aos discursos que se cristalizam e circulam no meio social. Não se pode pensar em discurso fora dos processos histórico-sociais de constituição. Atentamos para a dimensão discursiva, ultrapassando o nível meramente gramatical, buscando trabalhar com os conhecimentos prévios dos alunos, contextualizando a realidade social, fazendo com que os alunos desenvolvam habilidades de leitura multimodal, como sujeitos atuantes dessa realidade.

3.1.5.3 O imaginário das chuvas: o ouro nordestino

No encontro posterior, o professor iniciou a aula solicitando aos alunos a leitura de dois textos do módulo: um poema popular intitulado “A magia das chuvas” (2008) da poetisa Dalinha Catunda; e o folheto “Chuva de esperança” (2013), de Alex Zuza. Os textos foram imprescindíveis para abertura de uma discussão sobre aspectos relacionados ao cenário, representação, história, memória, símbolos e identificação do sujeito nordestino em tempos de chuvas, a partir de uma atividade oral e escrita. Mais uma vez, o professor enfatizou aspectos de identificação a partir de plantas e animais presentes no texto.

Aluno 13: - É, saímos da seca, agora vamos falar só de chuva que tá precisano, graças a Deus...

Aluno 22: - Professor, eu sei cantar uma música que fala do mandacaru, olha: Mandacaru quando fulora na seca é o sinal que a chuva chega no sertão... (O aluno se refere a música “Xote das meninas” de Luiz Gonzaga a partir da atividade proposta no módulo). A turma gostou e acompanhou o colega.

Turma: - Ela só qué, só pensa em namora, ela só qué só pensa em namorar...

Professor pesquisador: - Muito bem. A letra dessa música traz mais uma experiência popular de previsão de chuva. “O mandacaru quando flora na seca é sinal que a chuva chega no sertão”. Como vimos no folheto “Chuva de esperança”, a chuva é considerada como ouro para os nordestinos. Vocês sabem por quê?

Aluna 5: Porque vale muito, dá pra gente lucrar e comprar as coisas igual a comprar com ouro. Painha comprou o som lá de casa vendendo dez sacos de milho.

Os alunos se animaram com a leitura do folheto. Em seguida, ilustraram a parte que mais gostaram. O professor falou um pouco para eles sobre o imaginário do homem do Nordeste, com relação à chuva, que se torna tão preciosa quanto o ouro.

A aluna 5 fez uso abundante das cores azul e verde. De acordo com sua vivência e experiência como habitante da região Nordeste, fez uso das cores para expressar a sensibilidade diante do mundo representando o verde das folhas e o azul do céu. Representou o sinal de fartura através de uma árvore com frutos. Contudo, reservou a parte inferior do desenho, a qual pintou de marrom -

representando a terra seca -, para lembrar-se de onde está “falando”, através de sua “arte linguística”.

Figura 48. Desenho aluna 5: representação da chuva



Fonte: Acervo de atividades da pesquisa, 2017.

O verde simboliza a vida, e água é vida; O marrom ou cinza simboliza a temível seca. Num sentido de ampliar o conceito de leitura, percorremos ainda por fenômenos ligados aos sons dos animais, os cheiros e as cores que muito significam quanto à representação da seca. Na perspectiva semântica estrutural não podemos falar da seca sem falar de água. No universo simbólico dos nordestinos, seca e água estão totalmente vinculados. Ao longo de nossa pesquisa, percebemos que as representações da seca nos folhetos lidos se baseiam em fenômenos da natureza e na religiosidade e isso foi reproduzido pelos alunos nas atividades propostas.

Considerando a discussão inicial, o professor pesquisador refletiu com os alunos sobre o conceito de fartura e indicou uma pesquisa no dicionário. Antes de sugerir a leitura do último folheto do módulo, explicou para os alunos o que era imaginário e propôs a leitura de um texto informativo do módulo.

Em seguida, convidou os alunos para a leitura do Folheto “Viagem a São Saruê”, de Manoel Camilo, que retrata a história de vida de grande parte dos

nordestinos que, por causa da seca, saem de sua terra natal na imaginação de que existe um mundo melhor em outras terras.

Figura 49. Capa do folheto “Viagem a São Saruê”



Fonte: Biblioteca Átila Almeida

No folheto de cordel “Viagem a São Saruê”, o poeta popular cria um espaço cultural - uma Terra encantada, dotada de riquezas e muitas maravilhas, carente de qualquer problema, um verdadeiro paraíso - um imaginário de fartura em que se torna possível alcançar o caminho para esse lugar, embora para alguns esse caminho seja sinuoso, cheio de curvas, difícil de chegar. Após uma primeira leitura do folheto, os alunos se divertem com a capa do cordel:

Aluno 22: - Eu queria um carro desse pra viajar pra essa cidade.

Aluna 25: - É melhor viajar num tapete voador, como Aladin.

Aluno 13: - Eu queria ser Camilo pra comer queijo e rapadura.

Aluna 7: - Por que é que num faz uma estrada reta. (se referindo a imagem da estrada com curvas no folheto)

Percebemos nas falas dos alunos que eles têm consciência que essa viagem é produto da imaginação do poeta, uma viagem ao fantástico. A aluna 25 faz,

inclusive, uma intertextualidade com o conto de Aladin e seu tapete voador; argumenta ainda que “através da leitura podemos viajar sem sair do lugar”¹². O aluno 13 se identifica com o personagem Camilo; gostaria de fazer a viagem de Camilo para comer “queijo e rapadura”. A aluna 7 retoma aspectos da xilogravura presente na capa do folheto, questionando o porquê da estrada ser com curvas e não reta. Percebemos que os alunos conseguiram ir além do texto, lendo não somente a materialização do texto, mas também fizeram inferências quanto à capa e algumas colocações do poeta no folheto. O professor considerou o momento propício para explicar que as capas dos folhetos também dizem muito sobre a mensagem que o folheto quer passar.

No caso do folheto “Viagem a São Saruê”, a estrada cheia de curvas simboliza a vida de uma pessoa, que é cheia de obstáculos, porém quando se trilha o caminho com esforço e dedicação, conquista-se a recompensa, no caso de Camilo, o objeto de valor é a cidade de ouro e cristal. Seria um tipo de metáfora. O professor explicou que o fato de Camilo só chegar no outro dia pela manhã simboliza que todas as pessoas passam por um período da noite, símbolo das trevas, do escuro, de momentos difíceis, porém sempre haverá um amanhã em que o sol brilhará. “O choro pode durar uma noite toda, mas a alegria vem pela manhã” (SALMO 30:5), sugestão de referência ao texto bíblico.

Os alunos se encantaram com a explicação e falaram que não tinham percebido essas informações. O professor parabeniza os alunos e pergunta se eles já tinham ouvido falar de um lugar como São Saruê e se realmente existe um lugar como aquele descrito no folheto. Para fomentar a discussão, escreve na lousa um trecho da música “Último pau de arara”: “A vida aqui só é ruim, quando não chove no chão, mas se chover dá de tudo fartura tem de porção”. Diante disso, os alunos refletem sobre a relação entre São Saruê e sua região em tempos de chuva.

A partir da leitura do folheto, o professor pôde trabalhar o imaginário de abundância/fartura para o sujeito nordestino, ao relacionar o folheto com outros já trabalhados. Promoveu atividades de compreensão, análise linguística e leitura de texto biográfico sobre o autor do folheto.

¹² Informação concedida pela aluna 25 e anotada no caderno de bordo.

3.1.5.4 Atividade de retextualização: do verso ao palco - o aluno protagonista

Ao longo do estudo da Unidade IV do módulo dos alunos, após a leitura do folheto “A triste partida”, de Patativa do Assaré, tivemos a ideia de promover um momento de retextualização e adaptação do texto escrito (cordel) para o palco, elaborando uma peça teatral. Nesse encontro, iniciamos ouvindo a música “A triste partida”, na voz de Luiz Gonzaga, sugerindo aos alunos abrirem o módulo para terem acesso à letra juntamente com o folheto de mesmo título, de Patativa do Assaré, lido nos encontros anteriores. O professor, mais uma vez, chamou a atenção dos alunos quanto à estrutura dos folhetos de cordel e a estrutura das músicas. Foi realizada uma análise comparativa entre a letra da música e o folheto.

Em seguida, o professor introduziu o conceito de retextualização, considerando-o como a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base. Para isso, pediu que os alunos fizessem uma leitura silenciosa do conteúdo trazido pelo módulo.

Professor pesquisador: - São várias as possibilidades de retextualização, envolvendo não apenas a mudança de texto oral para texto oral; de texto oral para texto escrito; de texto escrito para texto escrito; de texto multimodal para texto oral; de texto multimodal para texto escrito; de texto não verbal para texto escrito, mas de reconfiguração de gêneros textuais, do cordel para a música, da música para o teatro, etc.

O professor explicou o que era um texto multimodal e os gêneros textuais. Apresentou o passo a passo para elaborar uma peça teatral na escola. Antes, explicou que todos iriam participar da elaboração de um roteiro para a dramatização do Cordel “A triste partida”. Para isso, era preciso muita dedicação. Depois de uma aula expositiva sobre o gênero teatral e após a tessitura de algumas considerações sobre processos de retextualização, planejou com os alunos uma dramatização a partir do folheto estudado com a turma.

Elaboramos então, em dois encontros, um roteiro de apresentação, divisão de personagens, caracterização, falas, planejamento do cenário, entre outros elementos que compõem a linguagem teatral. Como os alunos já tinham registrado em fotografias os cenários da seca da região, foi acordado entre o professor e os alunos que a peça se chamaria “Cenários da seca”. Além de fotografias, os alunos

foram motivados a realizarem trabalhos artísticos, pintando, desenhando cenários que eles iam se identificando, tendo em vista a leitura dos cordéis. Feito um roteiro inicial, resolvemos iniciar os ensaios para apresentação da dramatização.

Ressaltamos que a peça denominada “Cenários da seca” apresentou uma adaptação de músicas regionais, além de cordéis do Poeta Patativa do Assaré. A peça foi planejada em cinco cenas. Cada cena seria introduzida por um fundo musical.

Quadro 6. Músicas utilizadas na Peça Cenários da seca

Cenas	Músicas utilizadas na peça	Cantor(a)
1	Disparada	Sérgio Reis
2	Gostoso demais	Maria Betânia
3	Vida de Viajante e A triste partida	Luiz Gonzaga
4	Saudade de minha terra	Chitãozinho e Xororó
5	A volta da Asa Branca	Oswaldo Montenegro
6	Último pau de arara	Fagner

O professor trouxe um vídeo mostrando outros projetos em escolas que trabalhavam com a temática da seca, inclusive com alunos do Ensino Fundamental. Um aluno sugeriu que todos se caracterizassem daquela forma apresentada no vídeo. A peça foi então, mais uma vez, adaptada quanto ao cenário e coreografias. A encenação iria retratar uma história de amor entre as personagens que resolvemos nomear “Luiz” e “Rosinha”, conforme retratam as músicas de Luiz Gonzaga, “Asa branca” e “A volta da Asa branca”. Como o ano tinha sido de eleição, ao término da peça foi acordado um pedido às autoridades locais quanto a propostas objetivas e claras que visem melhorar a vida das pessoas soledadenses, olhando também para o açude do Estado e para o homem do campo, considerando o art. 6º da Constituição Federal que evidencia sobre os direitos fundamentais dos cidadãos: “São direitos sociais: a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, **a água**, o lazer, a segurança, a previdência, a assistência aos desamparados” (Grifo nosso).

Tudo isso foi possível, na medida em que o cordel adaptado foi um dos mais conhecidos durante o Projeto e que relata fielmente a vida sofrida e oprimida do nordestino, que embora tenha que deixar a sua terra, sempre tem aquele aperto de

saudade no peito. Os alunos puderam interagir, brincar e aprender, reconhecendo o valor de sua cultura, de seus direitos e deveres como cidadãos nordestinos.

Durante os ensaios fomos adaptando a apresentação, inclusive para atender a um convite da gestão escolar. A movimentação dos ensaios foi grande na escola. A gestão, percebendo o desenvolvimento do Projeto, nos convidou para apresentar a peça no anfiteatro da escola na semana cultural da cidade. Depois de uma conversa com os alunos, que ficaram muito apreensivos, decidimos aceitar o convite.

Figuras 50 e 51. Reunião e ensaio da Peça Cenários da Seca



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

Depois de alguns dias ensaiando a encenação teatral, chegou o dia de apresentação da peça à comunidade escolar. A culminância foi durante a realização da feira de ciências da escola, realizada na semana da cultural de Soledade-PB, no mês de setembro. Foi um momento ímpar, tanto para os alunos como para os professores. Montamos um cenário simples no anfiteatro da escola para a apresentação cultural à noite, que desenhava cordialmente nossa região semiárida.

Figuras 52 e 53. Apresentação da peça Cenários da Seca no anfiteatro da escola



Fonte: acervo pessoal do pesquisador.

Participaram da peça alunos do 7º ano da tarde, contudo, duas alunas de 6º ano quiseram contribuir como personagens secundárias e no arranjo da coreografia. Outro aluno de 7º ano da turma da manhã contribuiu fazendo uma participação especial, tocando com sua sanfona algumas músicas regionais, algo que foi muito aplaudido pelo público, que lotava o anfiteatro da escola na noite da apresentação. O momento foi filmado e postado no *youtube* pelo aluno 22¹³.

Depois de ter se apresentado no anfiteatro da Escola para um público de mais de duzentas pessoas da comunidade escolar, a peça teatral “Cenários da seca” foi selecionada pela gestão escolar, e convidada para se apresentar no Projeto Siga bem caminhoneiro, da TV SBT, que estaria realizando eventos na cidade no mês de outubro, levando para rede nacional os trabalhos do Projeto Representação e imaginário da seca nos folhetos de cordel. Os alunos se encantaram com a estrutura do Projeto e se apresentaram no palco principal, no dia 19 de outubro de 2016.

¹³ O vídeo pode ser acessado pelo endereço eletrônico:
<https://www.youtube.com/watch?v=YLexZUxFu6E>.

Figuras 54 e 55. Apresentação da Peça Cenários da seca no projeto Siga bem caminhoneiro



Fonte: acervo pessoal do pesquisador

A problemática da água é um tema central se pensamos numa educação que valorize a realidade local e que vá ao encontro aos Direitos Humanos. Por conta dos ensaios, o Projeto que tinha sido planejado para 15 encontros divididos em duas horas e trinta minutos cada, precisou ser estendido para 18 encontros, sem contar com um momento de confraternização para conclusão do Projeto, ocorrido posteriormente à apresentação da peça “Cenários da seca”, em que o professor fez uma avaliação geral dos trabalhos realizados, levando em consideração os folhetos de cordel como gênero textual que permite aos alunos se identificarem com os discursos, culturas e sujeitos da região. O professor coletou ainda, através de gravador de celular, depoimentos dos alunos sobre a participação no Projeto e na encenação da peça “Cenários da seca”, além de assistir em sala de aula a apresentação da turma, gravada no dia do evento na escola. Durante este momento, os alunos ficaram maravilhados em assistir como foi sua *performance* nos palcos.

Aluno 22: - Participar do projeto “representação e Imaginário da seca em folhetos de cordel” para mim foi muito bom, pois pude conhecer um pouco mais sobre a arte do cordel, visitar o museu de campina e o daqui que eu nunca tinha ido, além de se apresentar na escola e lá no posto no projeto dos caminhoneiros. Só tenho a agradecer ao professor...

Aluna 25: - Espero que tenhamos outros projetos assim, que a gente aprenda fazendo uma viagem ou fazendo uma peça. Também gostei dos folhetim de cordel, pois são textos legais que dá até pra cantar.

Durante o Projeto, os alunos foram avaliados pela participação e socialização das pesquisas realizadas no decorrer da aplicação do módulo didático. O professor também observou o desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão textual. Por fim, fez um agradecimento a todos pela participação no Projeto. A certeza que temos é a de ter contribuído para a promoção do alunado, possibilitando a elevação da autoestima e do nível de aprendizagem deles. Pudemos observar que os alunos são capazes de atuarem, não somente como coadjuvantes no espaço da escola, mas de assumirem papéis de destaque num processo de ensino-aprendizagem, em que educadores acreditem e se comprometam em propiciar uma educação de qualidade: inclusiva, participativa, que perpassse os direitos humanos, sociais e éticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O início do século XXI está sendo caracterizado como um tempo de transição, quebra de paradigmas, configuração dos discursos instaurados no campo do ensino. Os desafios da área da educação escolar são enormes. Com o olhar para as práticas educacionais contemporâneas, essa dissertação apresentou uma reflexão sobre práticas de leitura e análise linguística nas aulas de língua materna, ancoradas numa perspectiva interacionista do ato de ler, dos multiletramentos, dos fenômenos culturais, do imaginário, da memória, das representações e identidade a partir do contexto sócio-histórico-cultural do cenário nordestino.

A ideia do trabalho surgiu a partir da necessidade de estratégias que levassem os alunos a desenvolver práticas de letramento eficazes. A maioria não tinha o hábito de ler constantemente, só quando era solicitado por um professor, o que nos motivou para um repensar do currículo, com vistas a atender as especificidades locais de letramento escolar. Diante disso, buscamos uma possibilidade de refletir sobre o ensino e a aprendizagem de linguagens, entrecruzando saberes populares aos científicos, permitindo assim transpor para sala de aula do Ensino Fundamental saberes que evidenciassem os valores do homem nordestino. Na busca de observamos como poderia ser feito um trabalho eficiente no cenário apresentado, propomos um material didático que articula os saberes locais ao universo escolar, promovendo o reconhecimento da cultura local, da história e da memória do povo nordestino.

Levar folhetos de cordel que tematizam o fenômeno da seca para a escola fez com que os alunos (re)conhecessem o seu universo cultural e simbólico, transpassado por valores, crenças, práticas e identidades que delineiam a experiência do sujeito no mundo. A resistência à seca, a busca por dias melhores, a fé, a permanência no lugar, o papel social de cada sujeito, a paisagem como pano de fundo e espaço imbuídos de significação e sentido, tudo convergem, tornando fatores preponderantes para a construção da identidade do aluno nordestino. As representações simbólicas ligadas a esse sujeito e ao lugar foram evidentes em nosso projeto, através da memória dos sujeitos locais ao levar em consideração o imaginário da região Nordeste como parte da memória coletiva da região.

Para tanto, o ato da leitura foi revestido da proposição “ao infinito e além”, transpondo muros e embebendo-se da realidade local discente, mas também com um olhar para o universo global. Percorremos os fenômenos da compreensão e dos sentidos estabelecidos no tempo e no espaço em que os folhetos de cordel são escritos e lidos. O trabalho com a literatura de cordel em sala de aula permitiu que os alunos percebessem o quanto essa expressão linguístico/textual se mostrou relevante para reforçar as representações do fenômeno da seca. Os sentimentos, formas e referências de ver o mundo de um jeito peculiar, permitiu que o sujeito aluno transcendesse seus limites socioculturais, compreendendo a sua realidade, as mudanças, as vozes do passado de uma memória social que define o sujeito pelo fenômeno da diversidade social.

A educação foi pensada a partir do par experiência/sentido. Os alunos se mostraram como sujeitos interessados, participantes, pois se faziam presentes, inseridos no contexto educativo apresentado. Juntos, professor pesquisador e alunos, aprenderam memorando, percebendo, compreendendo e projetando olhares em busca de fortalecer a esperança e perscrutar a realidade do homem do Nordeste, vivenciando-a e transformando-a. Vimos que o Nordeste é uma região detentora de uma paisagem que se reveste de vida, de sonhos, geradores de sentido.

Muitas pessoas reclamam do princípio da “convivência com a seca”, tema abordado em nosso projeto. Nos encontros, aventamos questões ligadas a ações, por parte das autoridades locais, regionais e nacionais, de combate à seca na região. As experiências do saber popular foram debatidas e dialogadas com o saber científico, buscando referências para subsidiar e propor um modelo eficaz para amenizar os efeitos da seca no Nordeste brasileiro.

Percebemos que os discentes são detentores de saberes e fazeres socioculturais que se validam na aula de língua materna pela consideração da linguagem como cultura. São letrados na escola da vida do ser nordestino. Sua cultura precisa ser valorizada no cotidiano de sala de aula mediante o letramento escolar. Os poetas populares, os agricultores, pescadores, historiadores e todos aqueles com quem tivemos acesso no desenvolvimento do Projeto, apesar do fato de que muitos não tiveram acesso aos bancos escolares, consideramo-los como verdadeiros sujeitos de memórias, ou mesmo *mnemons*, guardiões da memória coletiva, que nos lembram do percurso já trilhado; são sujeitos cheios de

experiências e saberes que precisam ser valorizados na escola (RODRIGUES, 2011); são memórias vivas que trazem à tona discursos e vozes que nos orientam enquanto sujeitos constituídos do sentimento de identidade, levando-nos a continuidade na busca por dias melhores, na esperança que jamais morre, mas vivifica-se, tornando possível pela reconstrução individual e da sociedade.

As aprendizagens geradas no Projeto evidenciaram que as práticas de letramento na escola precisam se desvincular do caráter puramente prescritivo/normativo, dominante. É essencial o reconhecimento dos múltiplos letramentos, observando o tempo e o espaço como também as relações de poder e ideologia. Na atualidade, percebemos que o cordel continua como expressão viva da cultura popular, quebrando paradigmas quando colocado no ambiente escolar, uma vez que permitiu a reflexão entre os interesses populares, mas também serviu como objeto de propagação de discursos já cristalizados nos moldes imperantes. Contudo, as práticas sociais de uso da língua foram além dos ensinamentos formais da escola, levando o aluno a aprendizagens e saberes a partir de sua vivência, não apagando aquilo que ele traz para sala de aula.

As viagens e visitas culturais aos museus possibilitaram aos alunos participarem de eventos de letramento relevante nos processos de ensino e aprendizagem, uma vez que contribuiu para o acesso a saberes populares/coletivos e a interação em grupo. Foi um momento ímpar de trocas de conhecimentos e o despertar para a realidade local, gerando valorização do lugar e das pessoas que nele habitam. Percebemos que a prática escolar adquiriu mais sentido, quando se aproximou das práticas sociais de outras instituições, como os museus, levando os alunos a confrontarem os conhecimentos adquiridos em suas práticas cotidianas – o conhecido – com o novo, adequando, adaptando e transferindo saberes para situações da vida real.

Os momentos de leitura dos folhetos de cordel, mediante eventos de letramento promovidos pelo Projeto, aplicado ao ensino de língua(gem), permitiu percorrer a dimensão social do sujeito leitor, uma vez que os alunos conseguiram estabelecer conexões com outros textos e com a própria vida, valorizando a identidade coletiva; isso faz com que o aluno se torne protagonista de sua história. As atividades de leitura e análise linguística promoveram o desenvolvimento de habilidades e a capacidade de identificar como a língua pode ser apropriada a diferentes situações de interação, servindo de objeto de tomada de decisão e

mudança de vida. Levamos em consideração a função de registro cultural das palavras presentes nos folhetos de cordel, o que também contribui para o desenvolvimento do sentimento de identidade e pertencimento dos sujeitos, os quais se sentiram representados pelas práticas educativas imbuídas da cultura local.

Dessa forma, percebemos que as metáforas, presentes nos folhetos de cordel, são formas de armazenamento de registro de informações culturais, porém, a *metáfora funcional*, evidenciada em nosso projeto, vai além, registrando informações mais complexas que tem a ver com o tempo e o lugar. Sendo assim, ao atribuir um nome a um determinado referente, um povo pode fazer construções de ordem simplesmente linguística, “de uso no sentido costumeiro” ou outros mais complexos de ordem cultural. Ferrarezi Jr.(2012, p.75) ressalta que “as palavras nominais de uma língua atuam na configuração e na categorização que fazemos de nosso mundo, na visão que temos dos elementos que o constituem”. Isso faz com que os nomes construídos a partir de metáforas passem de mero “índice de referência” a banco de dados de informações relevantes para um grupo social.

O estudo das representações sociais foi relevante para as análises realizadas no capítulo III deste trabalho, uma vez que transita sobre a experiência de vida do sujeito nordestino, a identidade, a identificação e representação social desse sujeito a partir da literatura de cordel, levando o aluno, no ato da leitura, a identificar-se com seu *habitus*. O *habitus* leva o indivíduo a valorizar e agir de acordo com as práticas sociais comuns ao seu grupo, estruturando seu modo de viver de acordo com as experiências e a constituição histórica desse grupo social, numa interface histórica, social e subjetiva.

O cordel evidenciou-se como um produto socialmente construído, que permite ao mesmo tempo confrontar experiências individuais e sociais acumuladas ao longo do tempo. A partir das atividades de leitura foi perceptiva a presença constante do *habitus* através do estilo de vida e dos gostos que os alunos da região Nordeste apreciam no mundo, concebendo a forma de comportar-se nele. O *habitus* é incorporado inconscientemente na forma de comportamento pelos alunos, que fazem sua representação através da leitura do mundo pela qual percebe e julga a realidade durante o processo de socialização. Percebemos como os alunos sentiam, agiam e refletiam sobre a realidade local, cujas escolhas eram orientadas pelo próprio *habitus*. Logo, o fenômeno se configura como importante fator de regulação social.

Vimos que a identificação cultural foi discutida a partir do conjunto de relações sociais que envolveu patrimônios simbólicos, valores, crenças, modos de viver e ser, entre outros fenômenos compartilhados pelo povo nordestino e suas manifestações culturais, propagados nos folhetos de cordel. Os aspectos semânticos foram evidenciados pelo fato de que a linguagem encontrada nos folhetos de feira possui conteúdo expressivo, remetendo para as formas de percepção do mundo, a referenciação de objeto e os sentidos diversos, além da experiência do sujeito no mundo, o contato com a linguagem e o desenho de sua história em narrativas de improviso, cognitivamente acessível pela experimentação do homem no mundo.

Assim, o nosso objetivo geral foi alcançado, uma vez que a pesquisa promoveu atividades de leitura e análise linguística por meio de um projeto didático que valorizasse a identidade cultural dos discentes, seus modos de ser e de viver, os bens simbólicos e a produção de sentidos deles. Para tanto: a) aprofundamos nossos conhecimentos teóricos sobre práticas e processos de letramento, refletindo sobre o ensino de língua(gem), letramento e representação social, evidenciados no capítulo I desta pesquisa; b) apresentamos a literatura de cordel como rica fonte de pesquisa linguístico-literária da região Nordeste, servindo de base para uma possibilidade de projeto didático nas aulas de LP; e c) propomos um plano de ação docente composto de um Projeto didático, um Manual do aluno e o Manual do professor, os quais se configuram como sendo o produto oferecido a Educação Básica como requisito para a conclusão do Mestrado Profissional em Formação de Professores da UEPB. O plano de ação consta de um trabalho voltado para práticas de letramento a partir de folhetos de cordel nas aulas de LP do Ensino Fundamental. O resultado e discussões foram apresentados no capítulo III desta dissertação.

Dessa forma, o projeto didático promoveu: (I) a leitura, análise e discussão em sala de aula de folhetos de cordel que tematizam o cenário da seca na região Nordeste; (II) a apropriação das características do macrogênero cordel, reconhecendo-o como fonte de aquisição de conhecimento linguístico, social, histórico e cultural da região; (III) o desenvolvimento de práticas de leitura e análise linguística numa abordagem multimodal da linguagem que perpassou pelos estudos semânticos de Contextos e Cenários; (IV) o reconhecimento da cultura local; (V) a Identificação dos recursos linguísticos e discursivos utilizados na construção de cordéis; (VI) o reconhecimento das formas de representação e memória de pessoas e lugares; (VII) a socialização de experiências vividas pelos sujeitos locais; (VIII) e a

evidenciação dos folhetos de feira como objetos de memória, cultura e afirmação da identidade do povo nordestino. Tais realizações permitiram comprovar as hipóteses elencadas no projeto inicial, uma vez que desenvolvemos atividades educacionais que evidenciaram a temática do imaginário da seca no Nordeste, em que os alunos puderam demonstrar suas habilidades culturais e suas potencialidades através de atividades interdisciplinares. O Projeto didático mostrou-se como sendo uma ação pedagógica voltada para a diversidade cultural, tendo como princípio norteador uma política curricular da identidade e da diferença.

A pesquisa contribuiu para a promoção do alunado, possibilitando a elevação de sua autoestima e de seu nível de aprendizagem. Esta iniciativa configura-se como uma possibilidade de investimento em eventos de letramento que a educação básica poderá agenciar em prol de um letramento escolar. A materialidade do discurso sob a forma de texto é um fator marcante na literatura de cordel. Percebemos na linguagem cordelística a presença constante de discursos, de palavras, expressões que fazem desse veículo textual um gênero discursivo relevante para o público nordestino que adentra as escolas da região.

O cordel é objeto significante de representação cultural popular da região Nordeste de nosso país, abrindo espaço para trabalhos que perpassam pelos estudos de identidade, memória, imaginário e representação social. Enquanto objeto cultural, essa forma de expressão popular, representa cordialmente a formação da identidade do povo dessa região. Além disso, mostra-se como porta de entrada para produção de efeitos de sentido, possibilitando aos alunos posicionarem-se criticamente, de forma “responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (BRASIL, 1998b, p.7).

Assim, observamos categoricamente as marcas enunciativas e discursivas presentes nesta forma de expressão popular, não apenas verbalmente, mas as marcas de enunciação do sujeito, seu lugar histórico-social, posição-sujeito representada nos discursos cristalizados no cordel. Diante disso, concluímos que o cordel é um importante instrumento de conservação e representação da memória popular, encontrando seu valor também nas práticas educativas da região Nordeste.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. Diferença e desigualdade: preconceitos em leitura. *In*: MARINHO, M. (Org.). **Ler e navegar** – espaços e percursos da leitura. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001, p. 139-157.

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **A invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo; Recife: Autores Associados, Fundaj, 1999.

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; RAGO, Margareth. **A invenção do Nordeste e outras artes**. Fundação Joaquim Nabuco, 2006.

ALVES, Alda Judith. O planejamento das pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 77, p. 53-61, 1991.

ARAÚJO, C. S. L. OLIVEIRA, M. C. S. L. Contribuições de Bourdieu ao tema do desenvolvimento adolescente em contexto institucional socioeducativo. **Pesquisas e Práticas Psicossociais** – PPP - 8(2), São João del-Rei, julho/dezembro/2014. Ensaio.

BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1998.

_____; STUBBS, Michael; GAGNÉ, Gilles. **Língua materna: letramento, variação e ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

BAKHTIN, Mikhail (Voloshinov). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.

_____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BATISTA, Francisco das Chagas. **Literatura popular em verso: antologia**. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 1977.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e Ambivalência**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

_____. **Comunidade: a busca por segurança no mundo atual**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

_____. **Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BEIRED, José Luís Bendicho. A função social dos intelectuais. *In*: AGGIO, Alberto (Org.) **Gramsci: a vitalidade de um pensamento**. São Paulo: Editora UNESP, 1998, p. 127-130.

BENEVIDES, Araceli Sobreira. A leitura como prática dialógica. *In*: **Leitura, escrita e ensino**: ZOZZOLI, R. M. D. e OLIVEIRA, M. B (Orgs.). Maceió: EDUFAL, 2008, p. 87.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Miryam Ávila; Eliana Lourenço; Gláucia Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BORTONI-RICARDO. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. **Nós chegemos na escola, e agora?** Sociolinguística & Educação. São Paulo: Parábola, 2005, p. 15, 61.

BOURDIEU, Pierre. **Entrevistado por Maria Andréa de Loyola**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2002.

_____. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRANDÃO, Helena N. O leitor: co-enunciador do texto. **Polifonia**. Nº1, Cuiabá: Editora da UFMT, 1994, p. 85-90.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental de Língua Portuguesa. Brasília: MEC, 1998a.

BRASIL/MEC/SEF. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Secretaria de Educação fundamental, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Pluralidade Cultural. Brasília: MEC, 1998b.

_____. **PC+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos PCN na área de Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica, 2002.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, MEC, 2013.

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

CANCLINI, N.G. **Consumidores e cidadãos**: conflitos multiculturais da globalização. Rio de Janeiro: UFRJ, 1995.

CANDAU, V. M. Ferrão. Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. **Educação** (Porto Alegre, impresso), v.37, n.1, p. 33-41, jan/abr, 2014.

COUTINHO, Carlos Nelson. Os intelectuais e a organização da cultura. *In: **Cultura e sociedade no Brasil***: ensaios sobre idéias e formas. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru: EDUSC, 2002.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário**. 3a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

EVARISTO, Marcela Cristina. O cordel em sala de aula. *In: **Gênero do discurso na escola***: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. São Paulo: Cortez, 2000, p. 119-140.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do Discurso**: reflexões introdutórias. Goiânia: Trilhas Urbanas, 2005.

FERRAREZI JR. C. Metáfora e função de registro: a visão de Mundo do falante e sua interferência nas Línguas naturais. **Linha d'Água**, n. 25 (1), p. 67-86, 2012.

_____. **Semântica para educação básica**. São Paulo: Parábola, 2008.

FERREIRA, A. E. A. **Dicionário de imagens, símbolos, mitos, termos e conceitos Bachelardianos**. Londrina, PR: Eduel, 2013.

FIORIN, Luiz José (Org.). **Introdução à Linguística II**: princípios de análise. 4. ed.- São Paulo: Contexto, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Cortez, 2000.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2010.

_____. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2014.

GOFFMAN, Erving. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

GOMES, Claudete Pereira. **Tendências da semântica linguística**. Ijuí: Unijuí, 2003.

GRANGEIRO, Cláudia Regina Pinheiro. **O discurso religioso na literatura de cordel de Juazeiro do Norte**. Crato, CE: A província edições, 2002.

GREIMAS, Algirdas Julien. **Semântica Estrutural**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1966.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HAMILTON, M. Sustainable literacies and the ecology of lifelong learning. *In*: HARRISON, R. R. F.; HANSON, A.; CLARKE, J. (Orgs.). **Supporting lifelong learning**. V. 1: Perspectives on learning. London: Routledge; Open University Press, 2002. p. 176-187.

HALL, Stuart. Identidade cultural e diáspora. *In*: **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**. Rio de Janeiro, IPHAN, 1996, p. 68-75.

_____. "The work of representation". *In*: HALL, Stuart (org.) Representation. Cultural representation and cultural signifying practices. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, 1997.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. São Paulo: Perspectiva, 1975.

KLEIMAN, Angela; SIGNORINI, Inês (Org.) **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.

_____. **Preciso "ensinar" o letramento?** Não basta ensinar a ler e escrever? Cefiel/Unicamp & MEC. 2005.

JUNQUEIRA, Lília. A noção de representação social na Sociologia Contemporânea. **Estudos de Sociologia**. Araraquara, SP:2005, p.145-161.

LAKOFF, George. Women fire and dangerous things: what categories reveal about the mind. Chicago: University of Chicago Press, 1987.

LARROSA, J. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Conferência: Campinas, 2002.

LEÃO, Rodrigo Emmanuel Araújo. "Cabra-Macho" de verdade: uma análise do masculino na literatura de cordel. *In*: **O despertar da cultura**. FREIRE, Marinalva (Org.). Campina Grande: EDUEP, 2008, p.135-145.

LE GOOF. Memória. *In*: **Dicionário de Conceitos Históricos** - Kalina Vanderlei Silva e Maciel Henrique Silva – Ed. Contexto – São Paulo; 2006.

LIMA, M. V. de. **Narradores do Padre Cícero**: do auditório à bancada. Fortaleza: Programa Editorial / UFC, 2000.

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUYTEN, Joseph M. **O que é Literatura de cordel**. Brasília: Brasiliense, 2005.

MACÁRIO, R. O. RODRIGUES, L. P. **Práticas interculturais no currículo da escola**: tecendo os fios e redes do ensino fundamental. IV Colóquio Internacional de Educação, cidadania e exclusão: didática e avaliação. Campina Grande, 2014.

MARTINS, G. A. **Estudo de caso**: uma estratégia de pesquisa. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MATTA, Roberto da. **Torre de Babel**: ensaios, crônicas, críticas, interpretações e fantasias. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.

MELLO, Beliza de Arruda. "Movência" de paradigmas no cordel: do canto ao ciberespaço. *In*: JÚNIOR, L. A. S. OLIVEIRA, A. P. (Orgs). **Literatura e ensino**: reflexões e propostas. Natal, RN: EDUFRN, 2013, p. 285-300.

MENDONÇA, M. Análise Linguística no Ensino Médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Orgs). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo. Parábola, 2006.

MICELI, Sergio. **Entenda a sua época**: Sociologia. Folha de S. Paulo, Caderno Mais!, 13 abr. 1997.

MIOTELLO, V. Ideologia. *In*: GASPARGAR, N.R.; ROMÃO, L.M.S. (Orgs.). **Discurso e texto**: multiplicidade de sentidos na ciência da informação. São Paulo: Edufscar, 2008, p.91-99.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Read, read, read oitava série**. São Paulo: Ática, 1998.

MOREIRA, Antônio Flavio B.; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOSCOVICI, Serge. Representações sociais: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

NERY, Alfredina. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs). **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2. ed. Brasília: MEC, 2007. v.1, p.109-135. (Acesso pelo Google Publicações MEC).

NÓBREGA, Geralda Medeiros. **O Nordeste como inventiva simbólica**: ensaios sobre o imaginário cultural e literário. Campina Grande: ADUEPB, 2011.

NOGUEIRA, Maria Alice e NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes. A alteridade e a construção de identidades pedagógicas: (re)visando teorias dialógicas. *In*: CORACINI, Maria José; GRIGOLETTO, Marisa; MAGALHÃES, Izabel (Org.). **Práticas Identitárias**: língua e discurso. São Carlos, SP: Claraluz, 2006.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2012.

_____. **Análise do discurso** – princípios e procedimentos. Campinas, SP: Pontes, 1999.

PEDRO, Emília Ribeiro. The unbearable lightness of being. *In*: _____. (Org.). **Discourse Analysis Proceedings of the 1st International Conference On Discourse Analysis**. Lisboa: Edições Colibri, 1997.

PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. [Orgs]. **Pesquisa em educação: Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação**. Vol. 2. São Paulo: Loyola, 2008.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

POLLACK, Michel. Memória e identidade social. *In*: **Estudos Históricos**, v.5, n.10. Rio de Janeiro: Vértice, 1992, p. 200-212.

PONTES, Antônio Barroso. **Sertão Brabo** – uso e costumes. 2. ed. Secretaria da Educação e cultura do Estado da Paraíba. João Pessoa, PB. 1979.

POSSENTI, Sírio. **Questões para analistas do discurso**. São Paulo: Parábola, 2009.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **O apocalipse na literatura de cordel: uma abordagem semiótica**. João Pessoa: UFPB, 2006. (Dissertação de mestrado)

_____. Cultura clássica, cultura vulgar: considerações acerca do ideal de autor, leitor e leitura. Campina Grande, PB: **Sociopoética**, 2009, p.1-16.

_____. **Vozes do fim dos tempos: profecias em escrituras midiáticas**. João Pessoa: UFPB, 2011. (Tese de doutorado)

_____. Atitude responsiva na interação verbal: a relevância do contexto para a significação/compreensão leitora. *Revista Linguística aplicada em foco: Práticas e propostas de ensino de língua materna na formação continuada de professores*, Campina Grande, PB: Realize, 2012, p.637-649.

_____. Leitura e literatura na prática docente: considerações acerca do letramento literário. *In*: JÚNIOR, L. A. S. OLIVEIRA, A. P. (Orgs). **Literatura e ensino: reflexões e propostas**. Natal, RN: EDUFRN, 2013, 107-127.

_____. Tríade arquetípica do feminino no imaginário religioso cristão: Eva, Maria e Madalena. *In*: SILVA, A.P.D.; SILVA T.V.; MORAIS, R.M. **Artimanhas do desejo: ensaios de literatura, psicologia, linguagens**. São Paulo: Scortecci, 2014a.

_____. **O “entre-lugar” dos folhetos de cordel no século XXI**. *In*: Revista do GT de Literatura Oral e Popular da ANPOLL. Londrina, PR: Boitatá, 2014b, p. 158-176.

_____. Folhetos de cordel no ensino de língua materna: aspectos culturais e formação docente. **Revista do Gelne**. Natal, RN: 2016, p.140-167.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

_____; MOURA, Eduardo (Org.) **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROSA, Guilherme Carvalho da. **A discussão do conceito de identidade nos estudos culturais**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), 2012.

ROSSI-LOPES. Gêneros discursivos no ensino de leitura e produção de textos. *In*: KARWOSKI, A.M; GAYDECZKA, B; BRITO, K.S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

RUIZ, Castor Bartolomé. **Os Paradoxos do Imaginário**. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Educar e conviver na cultura global: as exigências da cidadania**- Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, Fátima Maria. A Tradição de Ensino de Gramática no Livro Didático de Português. **Revista Signum**, 2010, p.395-416.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1995.

SETTON, Maria da Graça Jacintho Setton. A Teoria do Habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, nº 20, maio/jun/Jul/ago, 2002.

SCHMIDT, Maria Lisa Sandoval; MAHFOUD, Miguel. Halbwachs: memória coletiva e experiência. **Psicologia Usp**, v.4, n1-2, p.285-298, 1993.

SILVA, Rodrigo Nunes da. **Representação do homem do nordeste e identidade masculina na literatura de cordel**. Campina Grande: UEPB, 2014. (Monografia de graduação)

SILVA, Tomaz Tadeu da. A Produção Social da Identidade e da Diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.); HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn. **Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. 9.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009 p. 73-102.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Autêntica: Belo Horizonte, 2006.

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

SOLOMON, R.C. Literacy and the education of emotions. *In*: CASTELL, Suzanne de; LUKE, Allan; EGAN, Kieran. (Ed.). **Literacy, society, and schooling: a reader**. Cambridge: Cambridge University Press, 1989.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de Reexistência: poesia, grafite, músicas, dança: hip-hop**. São Paulo: Parábola, 2011.

SOUSA, M. E. V. A produção de texto: entre o discurso e a prática. *In*: OLIVEIRA, M. B.; ZOZZOLI, M. D. (Orgs). **Leitura, escrita e ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008.

SOUZA, E. C. **Memoriais autobiográficos, profissionalização docente e identidade: histórias de vida e formação na pós-graduação**. *In*: PASSEGGI, M.C.; BARBOSA, T.M. (Orgs.) **Memórias, Memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal: EDUFRN, 2008.

STEFANI, J. SALVAGNI, J. **Uma abordagem sociológica e filosófica do Conceito de identidade**. Caxias do sul. Revista Tempo da Ciência. 2º semestre 2011 – artigo. Disponível em: e-revista.unioeste.br/index.php.

STREET, Brian V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge: CUP, 1984.

_____. **Letramentos Sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, L. V. Escrita, Alfabetização e Letramento. *In*:_____. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995, p. 9-28.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Traduzido por José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Folhetos de cordel

ASSARÉ, Patativa. **A triste partida**. s/l. s/d.

_____. **Emigrações e suas consequências**. s/l. s/d.

_____. **ABC do Nordeste Flagelado**. s/l. s/d.

BRAGA, Medeiros. **Breve história do cordel**. Sem local. Sem data.

LEITE, Francisco Barboza. **A arte do cordel na poesia popular**. s/l. s/d.

LEITE, Daniel Ferreira. **A seca do Sertão**. 2013. s/l. Disponível em: www.geraldojose.com.br.

MARINHO, Tiago. **A Pós-Modernidade ou um mundo desacunhado**. Soledade, 2011.

OLIVEIRA, Rogaciano. **A peleja do velho Chico contra o Vampiro da transposição**. Fortaleza, 2004.

SANTOS, Manoel Camilo dos. **Viagem a São Saruê**. Soledade/PB: Cordelaria e Editora Leandro Gomes de Barros, 2013.

VAQUEIRO, Jatão. **Nordestino sofrido pela seca**. 2013. Disponível em: <http:jataovaqueiro.blogspot.com.br>

SÃ DE JOÃO PESSOA. **Seca, fome e miséria**. s/l. s/d.

SENA, Joaquim Batista. **A seca devoradora e os prantos dos sertanejos**. Guarabira, PB, s/d.

PORFIRIO, Alberto. **A seca na Ceará e suas causas**. Ceará, 1980.

ZUZA, Alex. **Chuva de esperança**. s/l. s/d. Disponível em: www2.ufersa.edu.br

APÊNDICES

Manual de orientação docente

Representação e imaginário da seca em folhetos de cordel



mundocordel.com



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE
PROFESSORES

Representação e Imaginário da seca em folhetos de cordel

Elaborado por
Rodrigo Nunes da Silva

Coordenador do projeto
Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba

Campina Grande - Paraíba
2017

Apresentação

O presente Manual de orientação docente resulta de um estudo aplicado ao ensino básico, especificamente nas séries iniciais do ensino fundamental II (6° e 7° anos) que busca desenvolver e refletir sobre métodos e práticas de leitura para aulas de Língua Portuguesa nesta modalidade de ensino, tendo em vista a formação de leitores proficientes na região em que se aplica, levando em consideração as tradições orais de transmissão cultural (GERALDI, 2010).

Diante disso, apresentamos uma reflexão acerca de uma possibilidade de letramento na aula de Língua Materna a partir de um trabalho com folhetos de cordel, expressão da arte popular que se apresenta no contexto sociocultural que atuamos como rica fonte de pesquisa linguístico-literária devido ao uso produtivo do léxico que desenha temas e atualiza discursos/ideologias, proporcionando uma alternativa de renovação para o ambiente escolar.

O trabalho com a interdisciplinaridade, muito discutido no século XXI, já é visto como uma nova postura diante do conhecimento, buscando superar o estudo fragmentado e a falta de uma relação deste com a realidade do aluno. Diante disso, esse projeto permite colocar na prática de sala de aula um tratamento didático dos conteúdos que permitam a interação do aluno com situações do dia a dia, inter-relacionando a linguagem oral, a linguagem escrita, a leitura e análise linguística de forma contextualizada (BRASIL, 1998, p.60).

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCNEB, 2013, p.4), “a Educação Básica de qualidade é um direito assegurado pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e do Adolescente”. Pensar numa educação de qualidade, que leve em consideração as tradições orais de transmissão cultural, exige dos agentes educativos a discussão e planejamento de práticas, que possibilitem a criação de condições necessárias para facilitar o ensino/aprendizagem local dos educando.

Introdução

Esse Manual Docente traz uma possibilidade de trabalho que envolve conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, além de temas que visam lidar com aspectos da realidade local, conhecendo e preservando a memória e as raízes culturais regionais a partir de folhetos de feira. O propósito é de fomentar uma reflexão sobre a importância dessas raízes culturais do povo nordestino, no sentido da afirmação de sua identidade e pertinência a sua região.

A escola, enquanto instituição educativa deve possibilitar o desenvolvimento da aprendizagem cultural do aluno. Nela o aluno pode vivenciar diariamente a diversidade cultural, na interação com colegas, professores e funcionários. O presente trabalho leva em consideração que quando o aluno vem para o ambiente escolar traz consigo informações, vivências e experiências culturais que não podem ser desprezadas pelo docente.

O objetivo geral do Manual é orientar a prática docente no desenvolvimento de abordagens de leitura, numa perspectiva semântico-cultural e de reflexão sobre a língua(gem), abrangendo os estudos sobre letramento numa perspectiva interacionista, perpassando pelos estudos de identidade, memória, imaginário e representação social, o que despertará nos alunos o gosto pela leitura e a funcionalidade inerente ao ato da leitura na escola e na sociedade.

O tempo estimado para execução das ações propostas no presente Manual Docente é de um mês (quinze encontros divididos em duas horas e trinta minutos cada). Para tanto, o material está organizado em unidades temáticas de ensino, nomeados respectivamente: (I) A linguagem do cordel, o fenômeno da seca e o sujeito do Nordeste; (II) Quando os problemas se agravam: prantos, clamores, descasos dos poderes públicos e esperança por dias melhores; (III) A retirada: a dor dos que ficam e a saudade dos que vão; (IV) Esperanças do homem nordestino: A transposição do velho Chico e chuva no sertão.

Em cada encontro ampliaremos um processo de letramento escolar apoiado em métodos, práticas e estratégias de ensino eficazes para a aprendizagem da leitura em aulas de Língua Materna, no qual possa se estabelecer alternativas para articular a leitura a situações de prática social. Esperamos que o aluno compreenda melhor o seu idioma e conheça melhor o tema trabalhado a partir de textos e atividades propostas para o seu aperfeiçoamento linguístico.

INDICADORES DE APRENDIZAGEM

A partir das ações educativas sugeridas neste Manual de orientação docente, pretende-se trabalhar a Leitura e Análise Linguística numa perspectiva Semântico-Cultural a partir de folhetos de feira. Desse modo, espera-se que os alunos:

- ✓ Leiam, analisem e discutam em sala de aula folhetos de cordel que tematizam o cenário da seca na Região Nordeste;
- ✓ Apropriem-se, gradativamente, das características do macrogênero cordel, reconhecendo-o como fonte de aquisição de conhecimento linguístico, social, histórico e cultural da região nordeste, com destaque para fenômenos semânticos como a metáfora, conceitos de identidade, identificação, representação, memória e imaginário;
- ✓ Desenvolvam práticas de leitura e análise linguística numa abordagem multimodal da linguagem que perpassa pelos estudos semânticos de Contextos e Cenários;
- ✓ Reconheçam a cultura local, buscando formas de valorizá-la;
- ✓ Identifiquem os recursos linguísticos e discursivos utilizados na construção de cordéis, fazendo conexões com imagens, músicas regionais, entre outros textos;
- ✓ Reconheçam e analisem formas de representação e memória de pessoas e lugares;
- ✓ Relatem experiências vividas por eles e por sujeitos locais de sua região, com ênfase em suas práticas sociais e manifestações culturais;
- ✓ Percebam a importância dos folhetos de feira para a memória, cultura e afirmação de sua identidade e pertinência a região.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE I

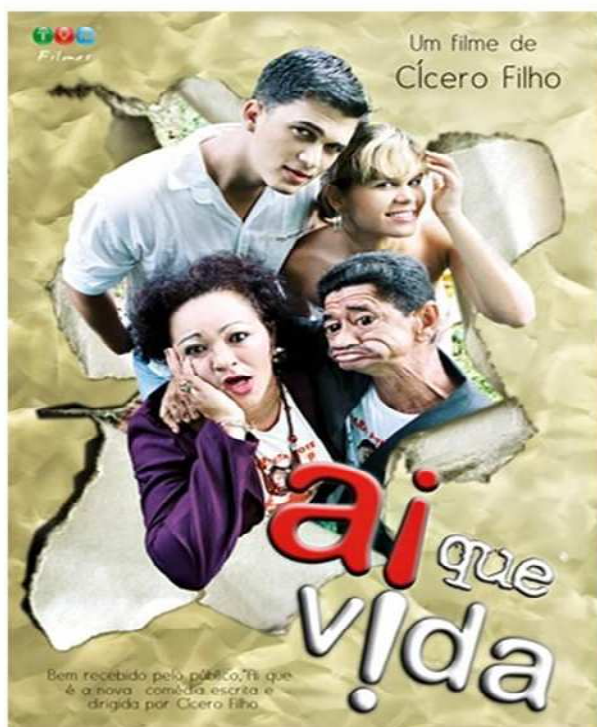
1º Momento

O professor fará a apresentação e orientações gerais do projeto aos alunos com exposição do tema a partir de conversa sobre as manifestações culturais que mais se destacam na região Nordeste. Para esse momento, pode trazer imagens xerocopiadas ou slides sobre as festas juninas, o artesanato, a culinária, as religiões afro-brasileiras, as danças e costumes do povo, permitindo aos alunos fazerem uma leitura compartilhada dessas imagens.

Em seguida, o professor entregará o caderno de atividades do aluno e solicitará que eles folheiem para que tenham uma visão geral do material que será utilizado durante o projeto.

Destacará a poesia popular como forma de expressão cultural e realizar sondagem através de atividade oral acerca do conhecimento dos alunos sobre folhetos de cordel. O professor irá realizar as seguintes indagações: Você já ouviu ou leu algum texto que remeta a poesia popular? Conhece alguém ou já viu um declamador de folhetos de cordel? O que é literatura de cordel? Qual a diferença de um repente para um cordel?

Logo em seguida, para iniciar o trabalho com o módulo do aluno, sugerir a exibição do filme “Ai que vida 1” e propor atividade com vistas a atualizar o contexto social, histórico e cultural dos alunos e perceber características socioculturais, a partir do espaço retratado, do figurino das personagens, da linguagem que utilizam, etc;



Nota de produção

"Ai que vida"
Gênero: Comédia
Duração: uma hora e meia
Direção Geral: Cícero Filho
Roteiro: Cícero Filho e Diógenes Macêdo
Edição: David Marinho

Classificação: não recomendável para menores de 10 anos

Fonte: <http://www.portajln.com.br>

Ai que vida! é um filme de drama e comédia brasileira, lançado em 14 de setembro de 2008 no Piauí e Maranhão. Foi dirigido pelo jornalista e cineasta maranhense Cícero Filho, sendo este o seu 24º trabalho cinematográfico. As filmagens foram feitas nas cidades de Amarante e Teresina, no Piauí; Poço de Pedras, Esperantinópolis, Timon e São Francisco do Maranhão, no Maranhão. Os atores e os técnicos foram pessoas das próprias comunidades. O filme teve um custo total de trinta mil reais.

SINOPSE

Em meados dos anos de 1990, a fictícia cidade de Poço Fundo, no interior do nordeste, está vivendo um verdadeiro caos em sua administração pública. O prefeito Zé Leitão (vivido pelo ator Feliciano Popô) é um corrupto de mão cheia, capaz de tudo pelo dinheiro, e o egoísmo é a sua principal característica.

Zé Leitão já governa Poço Fundo há quatro anos, mas nada fez pela cidade em seu mandato. A população não consegue enxergar as coisas ruins que o prefeito faz. São iludidos com as falsas palavras de Zé Leitão e pelos "programas sociais" que são realizados em seu mandato. A micro-empresária Cleonice da Cruz Piedade (vivida pela atriz Antonia Catingueiro) se revolta com os absurdos administrativos de seus governantes, e decide "acordar" o povo sobre a real situação da cidade. Ela luta pelos direitos do povo e consegue arrastar multidões para ouvir seus discursos, tornando-se assim querida por toda a população.

Fonte: <http://www.portajjn.com.br>

2º Momento

Iniciar o trabalho retomando aspectos relevantes do filme relacionando a personagem Cleonice da Cruz Piedade (vivida pela atriz Antônia Catingueiro - que se revolta com os absurdos administrativos de seus governantes e decide "acordar" o povo sobre a real situação da cidade), com os escritores de folheto de feira, que figuram em algumas produções textuais como "repórteres", que divulgam as notícias de sua região, mas também figuram como "historiadores" que apontam os acontecimentos históricos, "educadores" que moralizam com os seus ensinamentos, "sociólogos/psiquiatras" que buscam compreender o sofrimento do povo, além de "profetas" com as suas profecias de fim do mundo que se envolvem em competições (discussões).

O professor irá propor a leitura do folheto "A arte do cordel na poesia popular", do poeta Francisco Barboza Leite, relacionando a linguagem utilizada no folheto com a do filme assistido;

Em seguida, os alunos poderão responder a atividade de compreensão, interpretação e linguagem do texto para análise de recursos semânticos empregados pelo autor do cordel, como comparação, metáforas, levantamento de hipóteses

(pressupostos), entre outros elementos, com ênfase nas impressões de leitura dos alunos.

OBS: É importante o professor levar para sala de aula um mapa do Brasil para destacar a região nordeste e apresentar para os alunos como a literatura de cordel se desenvolveu nessa região, além de tirar dúvidas quanto ao espaço sertão/nordeste, além de diferenciar o gênero cordel do gênero musical repente.

Audição da música “Literatura de cordel”, do poeta Francisco Diniz para contextualização do gênero cordel, apresentando o contexto de produção e a arquitetura macrogênica do gênero. Se preferir, o professor pode fazer uso de slides.

Nesse momento, pode ser feita a distribuição de alguns folhetos de feira para despertar nos alunos conhecimentos prévios sobre essa forma de expressão popular, bem como percepção da relevância para a cultura nordestina, pela riqueza temática, através da mediação do professor.

Em seguida, o professor pode propor uma pesquisa para aquisição de arquivos de folhetos de cordel para um momento de leitura. A pesquisa pode ser feita nos lares, com amigos ou na feira livre da cidade. Direcionar para a atividade proposta no módulo do aluno.

3º Momento

Continuação das discussões do encontro anterior sobre a relevância dos cordéis na região nordeste a partir da leitura e compartilhamento dos arquivos de cordéis pesquisados. Em seguida, ler texto informativo (curiosidade) sobre o desenvolvimento e evolução histórica desse tipo de expressão popular, tendo o encontro de novos mecanismos de mídiatização, como por exemplo, a Internet. Explicar para os alunos que a transmutação do papel para o âmbito virtual expande as fronteiras desse gênero popular, permitindo uma nova configuração da poesia popular.

Realização de leitura individual do cordel “Nordestino sofrido pela seca”, do poeta popular Jatão Vaqueiro, para estudo da representação do sujeito nordestino, seguida de ações colaborativas de compreensão e interpretação textual, com mediação do professor.

Discussão acerca do cordel, visando, inicialmente, a identificação dos alunos com elementos de seu cotidiano.

Aplicação de questões que visam ampliar a discussão sobre representação, identidade e identificação do sujeito nordestino no cordel, além da percepção da construção de sentidos metafóricos e da temática da seca na região nordeste.

OBS: Explicar que algumas palavras e expressões utilizadas pelos cordelistas são permitidas por causa da licença poética (explicar o conceito). No entanto, quando nos comunicamos com as pessoas, a depender da situação, as palavras e expressões precisam concordarem com a norma culta da língua.

Nesse momento, o professor fará uma introdução do conceito de metáfora, a partir de expressões presentes no cordel “Nordestino sofrido pela seca”, desenvolvendo uma definição para além de uma simples figura de linguagem; poderá trazer outros exemplos práticos do dia a dia.

Exploração da experiência dos alunos diante do fenômeno seca a partir de atividade escrita e de socialização oral de histórias de vida. Aqui, o professor deve ensinar aos alunos o tipo de gênero eles irão escrever para logo em seguida compartilhar oralmente com seus colegas. Por isso, precisará abrir um espaço para orientação, levando em consideração etapas de produção de um texto: planejamento, escrita, revisão, refacção, entre outros aspectos.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE II

1º Momento

Conversa com os alunos sobre as discussões de aulas anteriores explicando que é por meio da linguagem que a Literatura de Cordel evidencia o universo vocabular e típico do homem nordestino, passando a ser modelo de identificação de massa popular, pelo uso da linguagem tipicamente regional.

Apresentação do cordel como gênero textual que aborda a realidade do sujeito nordestino, servindo como forma de identidade e identificação, manifestação cultural do pensamento coletivo que desenha o cenário das secas periódicas, provocando desequilíbrios econômicos e sociais.

Leitura do folheto “A seca devoradora e os prantos dos sertanejos”, de Joaquim Batista de Sena, observando a representação de um homem que padece frente ao fenômeno da seca.

Discussão e debate sobre o imaginário popular com relação ao fenômeno da seca, perpassando a religiosidade do homem nordestino e alguns ditos populares que ressaltam essa relação, além de análise de fenômenos linguísticos presentes no cordel a partir de atividade oral e escrita.

Solicitação de pesquisa sobre a religiosidade do homem nordestino como forma de identidade cultural da região, com um olhar também para a diversidade religiosa existente na região, com o intuito de reforçar o respeito pelas diferenças, promovendo a socialização do conhecimento e da pluralidade de crenças existente na região.

Leitura de texto biográfico sobre o autor do cordel, para conhecer o poeta popular.

OBS: O professor fará uso de sequências didáticas para o momento das leituras dos folhetos de feira. As atividades propostas para antes, durante e depois da leitura serão orientadas e mediadas pelo professor. Essas sequências serão estratégias utilizadas como ferramenta para o desenvolvimento da leitura proficiente, segundo Isabel Solé (1998).

Modelo da estrutura de uma sequência didática para o momento da leitura

De forma geral, as sequências didáticas¹⁴ podem ser desenvolvidas da seguinte maneira:

I. ATIVIDADES ANTES DA LEITURA:

O professor iniciará as atividades apresentando e questionando oralmente os alunos sobre o título dos folhetos de feira, as imagens presentes nas capas e outras considerações poderão ser adicionadas para antecipação de informações e ativação de conhecimentos prévios sobre o texto.

Com relação ao aluno, o que pode ser feito antes da leitura tem a finalidade de:

- Suscitar a necessidade de ler, ajudando-o a descobrir as diversas utilidades da leitura em situações que promovam sua aprendizagem significativa. Possibilitar os recursos necessários para que o aluno possa enfrentar com segurança, confiança e interesse a atividade de leitura.
- Transformá-lo em todos os momentos em leitor ativo, isto é, em alguém que sabe por que lê e que assume sua responsabilidade ante a leitura, apontando seus conhecimentos e experiências, suas expectativas e questionamentos.

II. ATIVIDADES DURANTE A LEITURA

¹⁴ Modelo adaptado a partir das propostas de Isabel Solé (1998), no livro “Estratégias de leitura”, lançado pela editora Artmed.

Apresentação do texto e leitura: O professor convidará os alunos a fazerem uma leitura silenciosa. Terminado o momento da primeira leitura, chamará a atenção dos alunos para acompanharem uma leitura compartilhada, apontando pontos que sejam relevantes para a compreensão do texto.

Estratégias que podem ser incentivadas para uma melhor compreensão em atividades de leitura compartilhada:

- Formular previsões sobre o texto a ser lido.
- Formular perguntas sobre o que foi lido.
- Esclarecer possíveis dúvidas sobre o texto.
- Resumir as ideias do texto.

Após esse momento, o professor provocará e mediará a discussão com os alunos, dando oportunidade a todos que queiram manifestar-se. É importante verificar se o texto fornece elementos que confirmem as afirmações mencionadas antes da leitura. A proposta é que as atividades durante a leitura sejam feitas apenas oralmente.

Aqui serão realizadas atividades que buscam localizar informações explícitas no texto, levantar e checar hipóteses, inferir e extrapolar o texto, perceber as implicações da escolha vocabular do macrogênero cordel e do suporte, esclarecendo palavras desconhecidas a partir da inferência ou consulta do dicionário e busca de informações complementares.

III. ATIVIDADES DEPOIS DA LEITURA

O professor orientará os alunos para uma análise mais crítica do texto e para a intertextualidade com o tema. Assim, serão desenvolvidas atividades que levem o aluno a extrapolar e apreciar criticamente o texto, identificar referências a outros textos, utilizar o registro escrito para melhor compreensão, análise textual, relacionar informações do texto e conhecimentos do cotidiano, localizar informações explícitas e implícitas no texto, troca de impressões sobre o texto lido, avaliação das informações emitidas no texto, além de realizar atividades complementares.

Tomando como base as classificações existentes sobre as relações entre as perguntas e as respostas que podem se suscitar a partir de um texto, o presente projeto propõe um trabalho do seguinte modo (Conforme modelo apresentado por SOLÉ, 1998, p.156):

- Perguntas de resposta literal. Perguntas cuja resposta se encontra literal e diretamente no texto.

- Perguntas para pensar e buscar. Perguntas cuja resposta pode ser deduzida, mas que exige que o leitor relacione diversos elementos do texto e realize algum tipo de inferência.
- Perguntas de elaboração pessoal. Perguntas que tomam o texto como referencial, mas cuja resposta não pode ser deduzida do mesmo; exige a intervenção do conhecimento e/ou a opinião do leitor.

2º Momento

O professor iniciará dando ênfase ao lugar enquanto espaço social de produção de relações e de referência de construção de identidade. Relacionará o folheto de feira com o canto popular, outro meio bastante expressivo para a apresentação do cenário nordestino em tempos de seca, dividindo espaço com o cordel. Na música dessa região, observa-se notadamente o retrato do sofrimento do povo que tem que aprender a conviver com a estiagem, que sempre volta a castigá-lo.

Audição da música “Último pau de arara” (composição Venâncio, Corumbá e J. Guimarães). Logo em seguida, propor atividade de análise linguística para estudo do texto.

Apresentação de informações sobre o tema das emigrações na região e o “Pau de arara” como objeto de representação de um período histórico passado, mas que faz parte da vida cotidiana de algumas cidades interioranas da região Nordeste.





Fonte: <http://cestariasregio.com.br/>

Conversa com os alunos sobre a utilização dos folhetos de feira como instrumentos de denúncia. O professor explicará que a situação da seca no sertão nordestino continua preocupante. infelizmente, diante de uma situação tão crítica que é a seca, ainda existem aqueles que dela tiram proveito. É a chamada indústria da seca. Muitos políticos descomprometidos com esse fenômeno fazem projetos para amenizar o drama da seca, mas desfalcam os recursos destinados a esse fim.



Fonte: <http://meteoropole.com.br/>

Ao vê este descaso, o poeta encontra no cordel um suporte para sua voz, pedindo o socorro e a atenção das autoridades. Geralmente, os cordéis trazem a fala do poeta popular que representa a própria indignação do povo que representa.

Leitura do folheto de cordel “A seca do Ceará”, do poeta Alberto Porfírio (1980). Em seguida, o professor mediará uma discussão sobre a experiência e visão de mundo do sujeito cordelista, como propagador de uma memória coletiva a partir da apresentação do cenário da seca.

Divisão da turma em grupos para análise linguística e fenômenos culturais presentes no folheto, com vistas a responder atividade para desenvolvimento das habilidades de interação, senso crítico, visão global e local da temática em estudo, representação e identificação com objetos, cenários que configura a vida cotidiana dos alunos.

OBS: É importante o professor informar a fonte do folheto de cordel. Inclusive, pode retomar a discussão sobre as novas formas de midiatização do cordel. Explicar que os tradicionais folhetos de feira, comuns nas feiras livres nordestinas, vêm ao longo dos anos conquistando terreno no ciberespaço. Alguns cordelistas se apropriam do hipertexto para publicar e divulgar seus trabalhos. A transição do cordel impresso para o cordel digital está contribuindo para a preservação de uma tradição, possibilitando uma nova abordagem e uma releitura dos folhetos de feira.

Leitura do folheto “A seca do sertão” de Daniel Leite (2013), (cordel disponível na internet no site www.geraldojose.com.br). Em seguida, atividade oral e escrita de análise linguística e textual.

O professor pode enfatizar aspectos de identidade e identificação presentes no texto. O autor do folheto inicia falando da tristeza de ver os animais e as plantas de sua região morrendo por causa da seca. Sugerir aos alunos uma pesquisa sobre a relação do homem com a natureza no Nordeste. Verificar se os alunos conhecem as plantas e animais mencionados no texto.





3° Momento

De início, o professor poderá retomar alguns pontos das atividades do 2° momento, propondo aos alunos o registro de imagens (Fotografia, vídeos, entre outros meios), que retratem os efeitos da seca no lugar em que eles moram. Pode ser uma aula de campo num açude ou barragem que estejam secos, casas abandonadas em virtude do êxodo rural, cenários da seca, entrevistar pessoas etc. Os alunos farão a montagem de um mural com as fotografias, legendando-as com trechos de folhetos de cordel.

Em seguida, audição de duas músicas que tematizam dois momentos do fenômeno da seca no cenário nordestino: período de estiagem e período de chuvas. Trata-se de duas composições de Luiz Gonzaga, “Asa branca” e “A volta da asa branca”.

Observar a relação das músicas com os temas apresentados até o momento, instigando os alunos para o desenvolvimento da oralidade. Discussão sobre as músicas: cada uma apresenta facetas que desenharam/configuram o homem nordestino frente a temível seca. Como ele é caracterizado? As músicas apresentam uma história que serve de modelo de identidade e representação.

O professor pode chamar a atenção dos alunos para o universo vocabular das músicas. Os alunos poderão representar em forma de desenhos a parte que mais chamou a atenção deles.

Em seguida, o professor conversará com a turma sobre o compositor das músicas, Luiz Gonzaga. No caderno de atividades, orientará o aluno ao conhecimento da história de vida do cantor, trazendo outras informações.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE III

1º Momento

De início, o professor tecerá considerações históricas e sociais sobre a Migração nordestina. Indagará o aluno se ele conhece alguma pessoa que teve que deixar o Nordeste para ir para outra região em busca de melhores condições de vida.

Logo após, realização da leitura do Cordel “Emigração e as consequências”. Trata-se de uma produção da tradição oral do poeta popular Patativa do Assaré. O texto fala de algumas consequências da migração de sertanejos para os grandes centros urbanos.

Destaque para questões referentes ao tema, a partir de recursos semânticos, tais como: metáforas, sinônimos, além de aspectos ideológicos como a religiosidade do povo nordestino, identidade, identificação e representação, a partir de atividade proposta pelo caderno de atividades.

Apresentação da metáfora como fenômeno linguístico muito utilizado no dia a dia, sendo importantíssima na comunicação humana. Uma pesquisa recente demonstra que durante uma conversa o ser humano usa em média 4 metáforas por minuto. Muitas vezes as pessoas não querem ou não conseguem expressar o que realmente sentem. Então falam por meio de metáforas em que seu significado fica subentendido. Trazer outros exemplos para os alunos, motivando-os a falarem alguns também.

Leitura de texto biográfico sobre Patativa do Assaré.

2º Momento

Exposição, em data show, de imagens: Xilogravura “O sertão em tempos de seca”, de J. Borges; e imagens de capas de cordéis coletados na Biblioteca Átila Almeida.



<http://cestariasregio.com.br/>

Explicar aos alunos o que é uma xilogravura. Indagar se já conheciam esse tipo de arte. Apresentar algumas utilizando data show e a forma como são feitas. Essa arte popular é uma permanência do traço medieval da cultura portuguesa transplantada para o Brasil e que foi disseminado no Nordeste pela literatura de cordel. Explicar.



Imagens de capas de folhetos de feira coletados na biblioteca Átila Almeida – UEPB

Reconhecimento do contexto social abordado pelas imagens através de atividade oral e escrita, tendo em vista relacionar a temática abordada nos folhetos trabalhados até o presente momento; as imagens trazem a representação de uma memória coletiva internalizada pelo povo nordestino. Elas trazem a denúncia de uma realidade cruel, de exclusão, de miséria e opressão trabalhista, de revolta dos fenômenos naturais sobre o homem fragilizado.

ORIENTAÇÕES GERAIS DA UNIDADE IV

1º Momento

O professor pode começar essa parte do projeto perguntando aos alunos como eles se sentem quando chove na região. Apresentará os depoimentos presentes no caderno de atividades sobre a alegria do homem nordestino quando as chuvas caem. Além de amenizar o calor, traz muita alegria principalmente para o homem do campo, que logo prepara a terra para o plantio. Explicar que aqueles que viajaram para outros lugares veem nas chuvas a esperança de retornarem para sua terra natal e reverem seus queridos.

Audição da música “De volta para meu aconchego” (Elba Ramalho). Em seguida, propor atividade de compreensão da música.

Leitura do folheto “A triste partida” de Patativa do Assaré, para analisar a experiência do homem nordestino frente ao fenômeno da seca a partir do cordel lido, ressaltando aspectos semântico-discursivos presentes no texto.

Professor, também é importante ressaltar a linguagem utilizada no folheto. A linguagem coloquial, informal ou popular é utilizada no cotidiano em que não exige a atenção total da gramática, de modo que haja mais fluidez na comunicação oral. Na linguagem informal usam-se muitas gírias e palavras que na linguagem formal não estão registradas ou tem outro significado.

Nesse momento do projeto, será dada ênfase aos sujeitos sociais e as práticas culturais, que muitas vezes estão omitidas nos processos escolares.

A partir do folheto “A triste partida”, percebe-se questões de ordem culturais e religiosas predominantes no Nordeste, a partir de crenças que supostamente conseguem prever a chegada da chuva, tais como as experiências relatadas no início do folheto. Perguntar aos alunos se eles conhecem alguma dessas experiências? Sugerir uma pesquisa na comunidade com pessoas que sabem alguma experiência popular de previsão de chuva. Pedir para os alunos anotarem e compartilhar com seus colegas e com o professor.

2º Momento

Audição da música “A triste partida” na voz de Luiz Gonzaga, entregando a letra para os alunos juntamente com o folheto de mesmo título de Patativa do Assaré, lido no encontro anterior.

Professor, é conveniente a introdução do conceito de retextualização, considerando a retextualização como a produção de um novo texto a partir de um ou mais textos-base. Explicar para o aluno que são várias as possibilidades de retextualização, envolvendo não apenas a mudança de texto oral para texto oral; de texto oral para texto escrito; de texto escrito para texto escrito; de texto multimodal para texto oral; de texto multimodal para texto escrito; de texto não verbal para texto escrito, mas de reconfiguração de gêneros textuais, do cordel para a música, da música para o teatro, etc.

Logo após a tessitura de algumas considerações sobre processos de retextualização, planejar com os alunos uma dramatização a partir do folheto “A triste partida”, adaptando a linguagem do cordel.

Para essa atividade, o professor não poderá esquecer de ensinar os aspectos estruturais do gênero teatral. Poderá seguir o passo a passo para elaborar uma peça

teatral na escola, presente no módulo do aluno, além de trazer outras informações pertinentes ao tema.

Em seguida, elaboração de roteiro de apresentação para o último encontro: divisão de personagens, caracterização, falas, cenário, entre outros elementos que compõem a linguagem teatral.



Fonte: <http://incolors.club/>

Iniciar ensaios para apresentação de dramatização sobre a seca a partir do folheto “A triste partida” adaptado.

3º Momento

Iniciar trazendo dados históricos e sociais sobre a transposição do Rio São Francisco. Será produtivo mostrar num mapa os locais que serão beneficiados com a transposição.



Fonte: <http://fazendohistorianaescola.blogspot.com.br/>

Leitura do Cordel “A peleja do velho Chico contra o Vampiro da transposição” do poeta Rogaciano Oliveira.

Debate e discussão sobre as visões de mundo e argumentos defendidos pelo cordelista, além de destacar aspectos semântico-culturais que dão ênfase aos argumentos através de atividades de compreensão do texto.

O poeta Rogaciano Oliveira faz menção a Antônio Conselheiro e uma profecia anunciada por ele. De início, apresentar uma fotografia de Antônio Conselheiro e desenvolver uma conversa informal sobre a vida do “profeta”. Propor aos alunos uma atividade de pesquisa biográfica.



<http://raimundoarcanjoblog.blogspot.com.br/>



<http://raimundoarcanjoblog.blogspot.com.br/>

Professor, neste momento é importante ressaltar as características do gênero biográfico.

4º Momento

Momento de socialização de arquivos de memória (desenhos, fotografias, pequenos vídeos) produzidos pelos alunos ao longo dos encontros: açudes que estejam secos, casas abandonadas em virtude da seca, cenários, etc.

Professor, fazer a mediação da apresentação dos alunos. Trabalhar em encontros anteriores a estrutura de apresentação de trabalhos escolares (início, desenvolvimento e conclusão de uma apresentação oral). Os alunos poderão fazer uso de recursos tecnológicos – data show, som, TV. Pretende-se que essa atividade seja realizada em um encontro.

5º Momento

Leitura de dois textos: Um poema popular intitulado “A magia das chuvas”(2008) da poetisa Dalinha Catunda; e o folheto “Chuva de esperança”(2013), de Alex Zuza.



Maria de Lourdes Aragão Catunda, conhecida como Dalinha Catunda, nasceu em Ipueiras, Ceará, no dia 28 de outubro de 1952, e reside no Rio de Janeiro. Ocupa a cadeira 25 da Academia Brasileira de Literatura de Cordel – ABLC, que tem como patrono o poeta e folclorista cearense, Juvenal Galeno. Membro correspondente da Academia Ipuense de Letras, Ciência e Artes – AILCA. Sócia benemérita da Academia dos Cordelistas do Crato – ACC. Como colaboradora, tem textos publicados nos principais jornais cearenses: O Povo e Diário do Nordeste. Escreve no Jornal Gazeta de Notícias, da região do Cariri cearense. Dalinha Catunda é declamadora de cordel e, como tal, já participou da Feira Literária Internacional de Tocantins. Realiza um amplo trabalho de divulgação da Literatura de Cordel, em sites e blogs, através da internet. Idealizou e fundou no Crato o grupo Flor do Cariri, com o objetivo de resgatar a contação de história e cantigas de roda, elementos formadores da sua infância e adolescência.

<https://ocordelnaweb.wordpress.com>

Discussão sobre aspectos relacionados ao cenário, representação e identificação do sujeito nordestino em tempos de chuvas, a partir de atividades orais e escritas. Mais uma vez o professor pode enfatizar aspectos de identificação a partir de plantas e animais presentes no texto.



<https://michelepimentapereira.wordpress.com>



<http://www.suamusica.com.br/>



<http://faunaefloradorn.blogspot.com.br/>



6º Momento

O professor inicia com uma fala sobre o imaginário do homem do nordeste, com relação à chuva, que se torna tão preciosa quanto o ouro mais fino. Considerando a discussão inicial, refletir com os alunos sobre o conceito de fartura.

Leitura do Folheto de feira “Viagem a São Saruê”, de Manoel Camilo, que vem justamente retratar a história de vida de grande parte dos nordestinos que, por causa da seca, sai de sua terra natal na imaginação de que existe um mundo melhor em outras terras.

A partir da leitura do folheto, o professor pode trabalhar o imaginário de abundância para o sujeito nordestino, ao relacionar o folheto com outros já trabalhados. Realização de atividade de compreensão do texto.

Avaliação geral dos trabalhos realizados durante o projeto, levando em consideração os folhetos de cordel como gênero textual que permite aos alunos se identificarem com os discursos presentes.

Leitura de texto biográfico sobre Manoel Camilo dos Santos.

7º Momento

Para realização desse encontro, o professor deverá ter ensaiado com os alunos a adaptação do folheto “A triste Partida” de Patativa do Assaré para peça teatral. Sugerimos, se possível, marcar momentos para ensaio.

Produto final

O professor convidará a comunidade escolar para assistirem a culminância do projeto. O encerramento se dará com a apresentação da dramatização adaptada do folheto “A triste partida”, juntamente com músicas regionais que discursivizam o

fenômeno da seca e a esperança do sujeito nordestino quando as chuvas caem nas terras sertanejas.

Avaliação

Durante o projeto, os alunos serão avaliados pela participação e socialização das pesquisas realizadas durante a aplicação do módulo didático, observando o desenvolvimento das habilidades de leitura e compreensão textual.

Referências

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz. **A invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo; Recife: Autores Associados, Fundaj, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino Fundamental de Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 1998.

GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos, SP: Pedro e João Editores, 2010.

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

Filme:

Ai que vida 1. Produção: Cícero Filho. Edição: David Marinho. Piauí, 2008.

Folhetos de cordel:

ASSARÉ, Patativa. **A triste partida**. s/l. s/d.

_____. **Emigrações e suas consequências**. s/l. s/d.

_____. **ABC do Nordeste Flagelado**. s/l. s/d.

LEITE, Francisco Barboza. **A arte do cordel na poesia popular**. s/l. s/d.

LEITE, Daniel Ferreira. **A seca do Sertão**. 2013. s/l. Disponível em: www.geraldojose.com.br.

SANTOS, Manoel Camilo dos. **Viagem a São Saruê**. Soledade/PB: Cordelaria e Editora Leandro Gomes de Barros, 2013.

OLIVEIRA, Rogaciano. **A peleja do velho Chico contra o Vampiro da transposição**. Fortaleza, 2004.

VAQUEIRO, Jatão. **Nordestino sofrido pela seca**. 2013. Disponível em: <http://jataovaqueiro.blogspot.com.br>

SÃ DE JOÃO PESSOA. **Seca, fome e miséria**. s/l. s/d.

SENA, Joaquim Batista. **A seca devoradora e os prantos dos sertanejos**. Guarabira, PB, s/d.

PORFIRIO, Alberto. **A seca na Ceará e suas causas**. Ceará, 1980.

ZUZA, Alex. **Chuva de esperança**. s/l. s/d. Disponível em: www2.ufersa.edu.br

Módulo do Aluno

Representação e imaginário da seca em folhetos de cordel



mundocordel.com

Apresentação

Este módulo foi escrito pensando em você. Você que gosta de aprender coisas novas ligadas à sua realidade regional. Você que é curioso, que gosta de trocar ideias e dar sua opinião sobre temas relevantes em sua escola. Com esse material você irá refletir sobre métodos e prática de leitura para aulas de língua portuguesa do Ensino Fundamental II, tendo em vista a formação de leitores proficientes na região em que se aplica, levando em consideração as tradições orais de transmissão cultural (GERALDI, 2010).

Diante disso, apresentamos uma reflexão acerca de uma possibilidade de letramento na aula de língua portuguesa a partir de um trabalho com folhetos de cordel, expressão da arte popular que se apresenta no contexto sociocultural que atuamos como rica fonte de pesquisa linguístico-literária devido ao uso produtivo do léxico que desenha temas e atualiza discursos/ideologias, proporcionando uma alternativa de renovação para o ambiente escolar.

Este material está organizado em quatro unidades: (I) A linguagem do cordel, o fenômeno da seca e o sujeito do Nordeste; (II) Quando os problemas se agravam: prantos, clamores, descasos dos poderes públicos e esperança por dias melhores; (III) A retirada: a dor dos que ficam e a saudade dos que vão; (IV) Esperanças do homem nordestino: A transposição do velho Chico e chuva no sertão.

Em cada encontro ampliaremos um processo de letramento escolar apoiado em métodos, práticas e estratégias de ensino eficazes para a aprendizagem da leitura em aulas de língua portuguesa, no qual possa se estabelecer alternativas para articular a leitura a situações de prática social. Esperamos que você compreenda melhor o seu idioma e conheça melhor o tema trabalhado a partir de textos e atividades propostas para o seu aperfeiçoamento linguístico.

Autores

Linduarte Pereira Rodrigues – (Coordenador do Projeto)



Possui Graduação em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba (2003), Mestrado em Letras com habilitação em linguística e língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba (2006) e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (2011). É professor titular do curso de Letras (Língua Portuguesa) do Departamento de Letras e Artes (DLA) e do Programa de Pós-Graduação em Formação de professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba.

Rodrigo Nunes da Silva – (Autor)

Possui Graduação (Licenciatura) em Letras, habilitação Língua Portuguesa, pela Universidade Estadual da Paraíba (2014). Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores – PPGFP – UEPB. É professor atuando em turmas do ensino Fundamental, Médio e EJA na rede Municipal e Estadual da cidade de Soledade-PB. Tem experiência em Análise Linguística, Imaginário popular e Cordel.





UNIDADE I

A LINGUAGEM DO CORDEL, O FENÔMENO DA SECA E O SUJEITO DO NORDESTE



MINHA TERRA, MINHA GENTE

As belezas e encantos da cultura nordestina apresentam características próprias herdadas da interação da cultura dos colonizadores portugueses, dos negros e dos índios.

A cultura de uma região representa uma complexa teia, na qual estão incluídos os conhecimentos, os costumes, as artes, as crenças, os cultos religiosos, a literatura popular, as danças e os hábitos, de determinado grupo.

Algumas das manifestações culturais que mais se destacam na região nordeste do Brasil são: as festas juninas, o Reisado, o artesanato, a capoeira, o frevo, a culinária, as religiões afro-brasileiras e a poesia popular.

A poesia popular é bem representada pela **literatura de cordel**, recitada ou publicada em folhetos. Esse tipo de gênero textual relata os costumes e as crenças do povo, servindo de modelo de identificação e representação social da região.

Conheça mais sobre nossa cultura no site: <https://www.todamateria.com.br/cultura-do-nordeste>

Para início de conversa

Antes de trilharmos o caminho pelo mundo dos Folhetos de cordel, atentemos para a atividade a seguir:

- ✓ Você gosta de filmes? Que tipos de filmes chama mais a sua atenção e por quê?

Sendo necessário, utilize seu caderno de respostas



- ✓ Que tal assistirmos a um filme para ampliarmos nossos conhecimentos sobre nossa cultura? Trata-se de um filme de drama e comédia brasileira, lançado em setembro de 2008, dirigido pelo jornalista e cineasta maranhense Cícero Filho. Em seguida, junte-se a um colega e responda as questões propostas na página seguinte.

Fonte: <http://www.portaljrn.com.br>

ATIVIDADE 1

Sendo necessário, utilize seu caderno de respostas

Depois de assistir ao filme “Ai que vida 1”, comente com seus colegas e com professor:

1. Você conhece algum filme da série “Ai que vida”? O que mais chamou sua atenção ao assisti-lo?

2. O que você achou de assistir um filme como este em sala de aula?

3. Durante as cenas do filme você se identificou com algo? Se sim, descreva nas linhas abaixo com que você se identificou?

4. Quais são as principais dificuldades do povo retratadas no filme? A sua cidade apresenta alguma dessas dificuldades?

5. Leia a seguinte situação retirada do filme “Ai que vida 1”:

Juninho : - Olha a laranja aê, laranja docinha, olha a laranja, laranja docinha, quem quer comprar? Mulher compra uma laranja ai, tá docinha?

Vanderléia: Quanto é minino?

Juninho: É um conto de réis.

Vanderléia: Mainha, me dá um real ai!

Mãe: Num tenho um tustão, o dinheiro que tinha comprei de bulacha! Tô lisa!

Vanderléia: Mainha eu queria tanto comer uma laranja.

Mãe: Vanderléia minha fia, você tá é com verme. Destá quando minha fia terminar seu remédio, eu vou comprar quantas laranjas você quiser, e das boas porque desse capeta ai tá mucha por demais da conta.

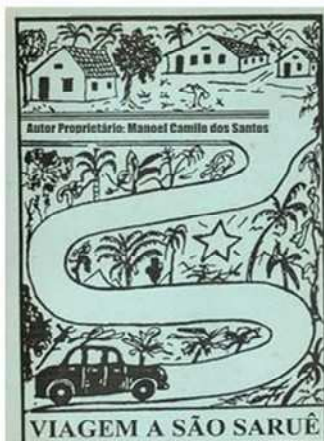
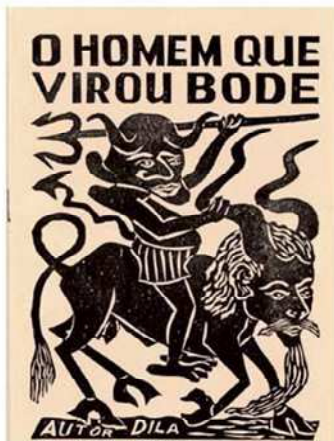
Vanderléia: Armaria mainha naã. Ó bichim depois eu compro viu, tá bom.

Mãe: Vanderleia minha fia esse minino das laranja é atentado, ô mininuzim insistente, num dê confiança presses trombadinhas não!

Vanderleia: Armaria mainha naã, o bichim só queria vender as coisinhas dele.

O que você percebeu sobre o modo de falar das personagens? É semelhante ao modo de falar de sua região? Que palavras ou expressões fazem parte do vocabulário nordestino? Há alguma que você não conhece?

A ARTE DO FOLHETO DE FEIRA



Fonte: Biblioteca Átila Almeida- UEPB

Como vimos no o filme Ai que vida 1, a personagem Cleonice da Cruz Piedade (vivida pela atriz Antônia Catingueiro) se revolta com os absurdos administrativos de seus governantes, e decide "acordar" o povo sobre a real situação da cidade. Ela luta pelos direitos do povo e consegue arrastar multidões para ouvir seus discursos, tornando-se assim querida por toda a população.

Semelhantemente, os escritores de cordéis – poetas populares que se destacam principalmente na região nordeste - chamados de cordelistas, figuram em alguns casos como “repórteres”, que divulgam as notícias de sua região, mas também figuram como “historiadores” que apontam os acontecimentos históricos, “educadores” que moralizam com os seus ensinamentos, “sociólogos/psiquiatras” que buscam compreender o sofrimento do povo, além de “profetas” com as suas profecias de fim do mundo que se envolvem em competições (discussões).



Fonte: <http://luzdefifo.blogspot.com.br>

Neste momento você vai ler o Folheto “A arte do cordel na poesia popular”, do poeta Francisco Barboza Leite. Boa Leitura!



A ARTE DO CORDEL

Vamos puxar o cordel
 Enquanto se pode puxar
 A abelha só faz mel
 Se tem polén pra sugar
 E é preciso **esvoaçar**
 Escolhendo cada flor
 Como quem busca um amor
 Assim também vamos indo
 Com as rimas construindo
 De estrofes uma flor

Flor que o coração oferta
 E que a mente cultiva
 Flor que o sol traz aberta
 Nas cores que a luz ativa
 E tornam a visão cativa
 O cordel **singrou** a história
 Como âncora da memória
 Mergulhando em muitos mares
 Inscrevendo-se nos ares
 Entre amor e glória

- 1 -

Reportando-se ao real
 Mas curtindo a ficção
 Sem encontrar um rival
 Pelas sendas do sertão
 Cultivando a tradição
 Das estórias espantosas
 Das lendas maravilhosas
 O cordel é língua viva
 Que a mão do homem ativa
 Em busca da perfeição

O cordel é uma arte
 Cheia de emoção
 O poeta se reparte
 Com todos na multidão
 Procurando a tradução
 Do que vê e observa
 Um poeta não se **enerva**
 Quando não acha uma rima
 O seu trabalho ele estima
 Se desliza na esteira
 _"levanta a poeira
 E dá a volta por cima"

- 2 -

Cantadores conhecidos
 Repentistas inspirados
 Agora e em tempos idos
 Tem o cordel usado
 Para deixar explicado
 Com **tirocínio** profundo
 Aspectos vários no mundo
 Nos mistérios penetrando
 O valor as coisas dando
 Com seu talento fecundo

Pode o cordel abordar
 Estilos bem diferentes
 Os ritmos modificar
 Em tramas absorventes
 As vezes ele é cadente
 Como pode ser **satírico**
 Religioso ou lírico
 Que sua força comunica
 Às coisa que a vida implica
 Um sentido magnífico

- 3 -

Melhor coisa não existe
Do que paz e harmonia
Se a vaidade persiste
Surge logo a hipocrisia
Vizinha da covardia
Cujo efeito, se cresce
O amor desaparece
Surge a **maledicência**
Caminho da violência
Que ao coração entristece

Dizem que a voz do povo
É igual a voz de Deus
Da galinha nasce o ovo
Do ovo os pintinhos seus
Se estes versos são meus
Dos leitores também são
Quem aperta minha mão
Merece ser meu amigo
É por isso que eu digo
O bom mesmo é a união

- 4 -

Abaixo com o malquerer
Vamos todos querer bem
Mandar o bom proceder
Não fazer mal a ninguém
E é assim que convém
Pra sempre haver harmonia
Reinar sempre a alegria
Havendo sinceridade
Desaparece a maldade
E com ela a hipocrisia

Cantadores e repentistas
De viola ou de pandeiro
Consumados artistas
De profissão folheteiros
Pugilo de brasileiros
Que até de pé no chão
Carregam no coração
Pela pátria um grande amor
Alma cheia de calor
E respeito à tradição

- 5 -

A hora chegada é esta
De cantar nossa canção
De transformar numa festa
O valor da união
E mostrar que a inspiração
Que no cordel se exprime
Dos males todos redime
A quem transforme em alegria
Pela voz da poesia
Toda voz que lhe oprime

O melhor remédio achado
Não é a **resignação**
Mas se ficar **afobado**
O homem perde a razão
E acaba na contra-mão
Eu não sei porque se aceite
Qualquer forma de enfeite
Pretexto de solução
Para esta exposição
Que faz o Barboza Leite.

- 6 - FIM

Glossário

- ✓ **Afobado:** Impaciente, apressado.
- ✓ **Esvoaçar:** flutuar.
- ✓ **Enerva:** enfraquecer, debilitar.
- ✓ **Maledicência:** Falar mal de alguém, dizer calúnias, caluniar algo ou alguém.
- ✓ **Pugilo:** Punhado; Porção.
- ✓ **Resignação:** Desistência ou cedência voluntária de uma coisa ou de um cargo a favor de outrem.
- ✓ **Satírico:** Que critica com ironia
- ✓ **Singrou:** Ação de transpor, atravessar.
- ✓ **Tirocínio:** Capacidade de percepção que vai além dos 5 sentidos.



ATIVIDADE 2 - Compreensão textual e análise linguística

Sendo necessário, utilize seu caderno de respostas

1. No início do folheto há um convite: "Vamos puxar o cordel". A quem esse convite se dirige?

2. Observe a capa do folheto "A arte do cordel na poesia popular", do poeta Francisco Barboza Leite. O que está sendo retratado na imagem? Você já viu alguém declamando um folheto de cordel como na imagem? Se sim, em que local?

3. De acordo com a primeira e segunda estrofes, qual o sentido da **comparação** entre os **versos** escritos pelo cordelista e uma flor?

A comparação é um recurso linguístico que consiste na aproximação de dois termos que se assemelham

Verso é considerado cada linha de um poema. O conjunto de versos é chamado de estrofe.

4. Observe cada frase abaixo e tente inferir os possíveis efeitos de sentido que se estabelecem nas estrofes:

- a) "Vamos puxar o cordel" (p.1): _____
- b) "A abelha só faz mel se tem pólen pra sugar" (p.1): _____
- c) "O cordel é língua viva" (p.2): _____

5. "Flor que o coração oferta e que a mente cultiva, flor que o sol traz aberta nas cores que a luz aviva" (p.1). O cordelista diz que é preciso escolher cada flor como quem busca um amor. Levante hipóteses: o que há em comum entre escrever cordel, escolher flor e buscar um amor?

6. Observe o emprego das palavras "Pugilo" (p.5) e "afobado" (p.6 do cordel). Você já conhecia essas palavras? O que elas significam? Em que sentido elas foram empregadas no folheto? Por quais outras palavras, sinônimas, poderíamos substituí-las?

Sendo necessário, use um dicionário

É no Nordeste brasileiro que o cordel ganha característica própria e se torna um símbolo da cultura da região, encontrando um ambiente ideal para sua propagação.

Você sabia?

Muitos acabam por confundir o espaço do Sertão com o Nordeste, ou vice-versa, o que não é a mesma coisa. Podemos dizer que o Nordeste se construiu recentemente, como afirma o pesquisador Albuquerque Junior (1996), ao dizer que o Nordeste deve ser considerado como uma construção do imaginário das pessoas, uma identidade espacial construída num dado momento da história.

Já o sertão nordestino é uma das quatro sub-regiões da Região Nordeste do Brasil, sendo a maior delas em área territorial. Estende-se pelos estados de Alagoas, Bahia, Ceará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe.



Mapa das sub-regiões nordestinas:

- 1 Meio norte
- 2 Sertão
- 3 Agreste
- 4 Zona da Mata

Fonte:

<https://pt.wikipedia.org/wiki/Sert%C3%A3o>

Neste momento, ouviremos o cordel cantado do **poeta Francisco Diniz**, sobre o que é literatura de cordel, gravado em 2006.

OBS: O cordel é um gênero textual popular caracterizado por sua publicação em folhetos (forma tradicional da impressão) com capas geralmente feitas em xilogravura. Já o repente é a poesia improvisada feita pelos cantadores, improvisada (de repente), pode ser acompanhada de instrumentos como a viola nordestina ou pandeiro.

Literatura de Cordel

É poesia popular,
É história contada em versos
Em estrofes a rimar,
Escrita em papel comum
Feita pra ler ou cantar.

A capa é em xilogravura,
Trabalho de artesão,
Que esculpe em madeira
Um desenho com ponção
Preparando a matriz
Pra fazer reprodução.

Mas pode ser um desenho,
Uma foto, uma pintura,
Cujo título, bem à mostra,
Resume a escritura.
É uma bela tradição,
Que exprime nossa cultura.

Os folhetos de cordel
Nas feiras eram vendidos
Pendurados num cordão
Falando do acontecido,
De amor, luta e mistério,
De fé e do desassistido.

A minha literatura
De cordel é reflexão
Sobre a questão social
E orienta o cidadão
A valorizar a cultura
E também a educação.

Mas trata de outros temas:
Da luta do bem contra o mal,
Da crença do nosso povo,
Do hilário, coisa e tal
E você acha nas bancas
Por apenas um real.

O cordel é uma expressão
Da autêntica poesia
Do povo da minha terra
Que luta pra que um dia
Acabem a fome e a miséria,
Haja paz e harmonia.

Francisco Ferreira Filho Diniz



Fonte: <http://www.projetocordel.com.br>

De acordo com a música que você ouviu, o que é literatura de cordel?

- Diante dos variados textos que você tem acesso, que tipo de leitura chama mais a sua atenção e por quê? Utilize seu caderno



PROPOSTA DE PESQUISA

Sugestão para depois da pesquisa

Momento da leitura: a partir da pesquisa dos arquivos de cordéis coletados nos lares, selecione um e leia-o juntamente com um colega. Em seguida, converse com os demais colegas e com o professor sobre o tema presente no cordel que você e seu colega selecionaram, contando resumidamente sua experiência de leitura. As perguntas a seguir podem ajudar na apresentação oral:

Você já ouviu algum folheto de cordel? Possui algum em sua casa? Se sim, que tal trazê-lo para a próxima aula. Caso não possua, pesquise com amigos, parentes, ou adquira na feira local, se possível, alguns folhetos. Combine com seu professor e seus colegas!

1. O que mais chamou sua atenção na história ou situação apresentada pelo folheto que você leu com seu colega?

Se necessário, utilize seu caderno de respostas

2. Quais são as personagens desse folheto? Como elas são caracterizadas? Como se comportam?
-
-
-

3. Como é apresentada a capa do folheto que sua dupla escolheu?
-
-
-

4. O que você conhece a respeito de folhetos de cordel? Em sua região é comum esse tipo de literatura? Conhece algum autor de cordel?
-
-
-

Você sabia?

Literatura de cordel é o nome dado às histórias do romanceiro popular, principalmente do sertão do nordeste brasileiro (em especial Pernambuco, Paraíba e Ceará). Corresponde à literatura de grupos de uma cultura menos privilegiada, que não tiveram acesso a escolaridade, mas que a utiliza como objeto de informação e ensino do conhecimento do povo para o povo. Embora ainda desconhecida por uma parcela dos leitores brasileiros, é possivelmente a mais genuína forma de expressão sociocultural do povo sertanejo.

O termo “literatura de cordel”, também conhecido como *folheto de cordel*, nomeia um gênero literário popular que veio de Portugal. Em algumas localidades ficavam presos por um barbante pequeno (cordel) e eram expostos nas casas ou feiras livres para serem vendidos. Contudo, no Nordeste brasileiro a maior parte dos poetas vendiam os folhetos em malas. Por isso, essa forma de expressão popular também ficou conhecida como folhetos de bancada ou de feira. Porém, a primeira denominação foi mais prestigiada.



Fonte: <http://luzdefifo.blogspot.com.br>



Atualmente, a literatura de cordel é uma das principais manifestações da cultura popular, contrariando muitos pesquisadores que pensavam que, com o advento dos tempos modernos e a ampla difusão de meios de comunicação diversos, o cordel teria seu fim. Hoje, observamos que há uma evolução dessa literatura, tendo o encontro de novos mecanismos de midiatização, como por exemplo, a Internet.

Há 20 anos não se imaginava que um vaqueiro poderia arrebanhar seu gado utilizando uma motocicleta no lugar de seu cavalo, como vemos no cotidiano em nossa região. O vaqueiro, figura representativa da região nordeste, as vezes faz uso da poesia popular e já se utiliza do mundo digital para escrever poemas populares que alguns chamam de Cordel. A materialização do papel de feira para a Internet expande as fronteiras desse gênero popular, permitindo uma nova configuração da poesia popular.

O texto que você vai ler agora foi retirado do blog de um vaqueiro. Retrata a realidade das pessoas que vivem no sertão nordestino e convivem com os efeitos da seca. Foi escrito por Jatão vaqueiro, radialista e cordelista, apaixonado pelo Nordeste e pelo povo sertanejo.

1. Do sertão gosto de falar
Escrito em forma de cordel
Nas linhas desse papel
Coloco meu **versejar**
Falando da minha terra
Meu coração logo berra
Você pode até escutar
Falo da estiagem
Que acaba a paisagem
Aqui do meu lugar

2. Sou nordestino **afamado**
Caboclo da pele grossa
Comigo não há quem possa
Correndo no mato fechado
Devoto de Frei Damião
Do padre Cícero Romão
Gosto da festa de gado
Desde criança vaqueiro
Correndo no **tabuleiro**
Em meu cavalo montado

- 1 -

3. Já diz o velho ditado
"água mole em pedra dura
Tanto bate até que fura"
Como machado afiado
Assim é o grande Jatão
Não arredo pé do sertão
Mesmo ele assim ressecado
Sem água e sem alimento
É grande o sofrimento
O fardo é muito pesado

4. É triste o dia amanhecer
Sem ouvir bezerro berrar
Do curral só escutar
A porteira a ranger
Aberta **escancarada**
Por falta da invernada
Que faz o gado morrer
Mais sou que nem jumento
Mesmo com esse tormento
Escolhi aqui pra viver

- 2 -

5. O **galo de campina** some
A **seriema** vai embora
Não fica aqui nem **caipora**
Por falta d'água e fome
Entristece a plantação
Some do açude o **carão**
Sem ter como mata-fome
Até galinha do terreiro
o galo velho do poleiro
sumiu da raposa que come

6. um dia Jesus vai escutar
As preces desse **romeiro**
Que debaixo de um juazeiro
Reza e vive a suplicar
Pela chuva no sertão
Para molhar esse chão
E o pasto poder brotar
Acabando com a fome
A sede que nos consome
E o calor desse lugar

- 3 -

7. A vida no sertão
Não é fácil meu senhor
Na seca é um horror
Cheia de precisão
Chora a família inteira
Por não ver na prateleira
Arroz, milho e feijão
Falta até a qualhada
Janta da molecada
Que vive nesse torrão

"8. mais nois semo inspritado
Que nem preá de baxi
Que nem nois, nunca vi
Humilde, porém **arretado**
Nois sofre que nem a peste
Mais num laiga o nordeste
Só se for pra ser enterrado
Mermo assim no caxão
Brigo até com o cão
Pra não ser emburacado
Não quero deixar o sertão
Essa é a morada de Jatão
Nasci aqui e fui criado

- 4 -

Glossário

- ✓ **Afamado:** Que possui fama.
- ✓ **Arretado:** O mesmo que cabra da peste, pessoa corajosa, valente.
- ✓ **Escancarada:** Excessivamente aberta.
- ✓ **Caipora:** entidade fantástica da mitologia tupi, muito difundida na crença popular.
- ✓ **Romeiro:** indivíduo andante, que viaja por muitos lugares ou sem destino certo; andarilho, caminheiro, viandante.
- ✓ **Versejar:** compor versos.

Galo de Campina

(*Paroaria Dominicana*)



O **Galo de Campina** também é conhecido como Cardeal do Nordeste, Cabeça de Fita e Cabeça Vermelha. É um dos animais típicos do sertão do Nordeste. A beleza de suas penas fez com que a espécie fosse largamente perseguida por contrabandistas de animais.

Fonte: <https://casadospassaros.net/galo-de-campina>

Carão

(*Aramus guarauna*)

Também conhecido por Saracurão é uma ave gruiforme, presente no estado da Flórida e do México à Bolívia e Argentina e Brasil.



Seriema

(*Cariama cristata*)



Conhecida também como sariema (Ceará) e seriema-de-pé-vermelho. O nome seriema deriva das palavras em tupi "çaria" (= crista) + "am" (= levantada). Ave símbolo do Estado de Minas Gerais. Ave típica dos cerrados do Brasil.

Fonte: <http://www.wikiaves.com.br/>

Jumento
(*Equus africanus asinus*)

O jumento é uma subespécie de mamíferos perissodáctilos cujo nome popular é **asno** ou **burro**, **jegue**, **jerico** ou ainda **asno-doméstico**. De tamanho médio, focinho e orelhas compridas, é utilizado desde a Pré-história como animal de carga.



O Juazeiro é uma árvore bastante resistente a seca e de grande importância para o nordestino, pois fornece folhas para o gado, sombra, frutos e sementes para o ser humano.

ATIVIDADE 3 – Compreensão textual

Sendo necessário, utilize seu caderno

1. Segundo o cordelista, como é viver no nordeste em época de estiagem?

2. O que você conhece sobre a história dos trabalhadores do campo em sua região?

3. Na segunda estrofe, o poeta diz: “Sou Nordestino afamado / caboclo da pele grossa / correndo no mato fechado / devoto de Frei Damião do Padre Cícero Romão”. O que esses versos dizem sobre a forma de viver das pessoas de sua região?

4. Por que o sujeito retratado nos versos do folheto “NÃO ARREDA PÉ DO SERTÃO MESMO ELE ASSIM RESSECADO”?

5. Observe que o autor traz alguns elementos que compõem a fauna e flora da região, servindo como uma espécie de identidade e de referência do espaço geográfico: O galo de campina, a Seriema, o Carão, Galinha do terreiro, Raposa, entre outros. Você conhece esses animais? Que outros você poderia acrescentar a lista? Utilize seu caderno.

6. Por que o autor se compara com um jumento e chama a sua terra de torrão?

7. Qual o sentido da expressão “meu coração logo berra” no início do cordel?

8. Algumas palavras e expressões utilizadas pelo autor são permitidas por causa da licença poética. No entanto, quando nos comunicamos com as pessoas, a depender da situação, as palavras e expressões precisam estar de acordo com a norma culta da língua. Sendo assim, vamos adequar as situações abaixo para a norma culta.

- a) Mais nois semo inspritado _____
- b) Nois sofre que nem a peste _____
- c) Mais nun laiga o Nordeste _____
- d) Mermo assim no caxão _____

AS METÁFORAS NA CONSTRUÇÃO DE TEXTOS

Na língua portuguesa existem diversos fenômenos que os escritores utilizam para construir efeitos de comunicação desejados. Um dos mais conhecidos é a metáfora. As metáforas são importantes recursos de registro da visão de mundo de um povo, ou seja, dizem respeito a nossa formação cultural (FERRAREZI JR., 2014)

Em: “Seu coração logo berra”, temos um caso de enunciado que apresenta linguagem conotativa, ou seja, linguagem figurada, uma vez que o coração é relacionado com a própria vida do autor e o ato de “berrar” se relaciona com o “choro dos bezerros” quando estão com fome, demonstrando assim um sentimento trazido pelo cordelista. Temos a aproximação direta de elementos (coração, vida, berrar, chorar). Assim, uma metáfora consiste no emprego de uma palavra ou expressão com sentido que não lhe é comum ou próprio, sendo esse novo sentido resultante de uma relação de semelhança entre dois termos.

UNIDADE II

QUANDO OS PROBLEMAS SE AGRAVAM: PRANTOS, CLAMORES, DESCASOS DOS PODERES PÚBLICOS E ESPERANÇA POR DIAS MELHORES



Fonte: <http://liliverdi.blogspot.com.br>

Você sabia?

Como vimos, além da temática que desenvolve, é por meio da linguagem que a Literatura de Cordel mais evidencia o universo vocabular e típico do homem nordestino, passando a ser modelo de identificação de massa popular, pelo uso da linguagem tipicamente regional. Como qualquer outra forma artística, o cordel é uma manifestação cultural do pensamento coletivo, que também desenha o cenário das secas periódicas, que provoca desequilíbrios econômicos e sociais.



Dentre os muitos aspectos apresentados pela Região Nordeste um dos que mais se destaca é a seca, causada pela escassez de chuvas, ocasionando a pobreza e fome. O texto que você vai ler agora retrata o drama enfrentado pelos moradores da região em períodos de estiagem



Oh Deus de misericórdia
Socorrei vossa nação
Vêdes que a fome devora
Da praia, o brejo, ao sertão
O choro, o pranto, o clamor
Já faz cortar coração

A fome assola o sertão
Deixando o povo mirrado
Descendo de borbutão
Sertanejo flagelado
Pedindo deporta em porta
Para comer um bocado

Vi sertanejo chorando
Lamentando a sorte crúa
Com sua filhinha moça
Pedindo esmola na rua
Outros jogando-lhe pilherias
Por vê dela a carne nua

- 1 -

Liquidou-se a moda, o samba,
Resta agora o sacrificio
O luxo, a soberba, foi-se
A desgraça deu início
Cada qual pegue e conduza
A cruz até ao suplício

Tanto emigrante esmolando
Que nasceu em berço nobre
Pois o lençol da fortuna
Sempre não há quem desdobre
Aquele que cobre o pai
O mesmo o filho descobre

Vi fazendeiro tão rico
Reuni sua boiada
500 ou 600 rezes
Desce tudo em retirada
Antes de chegar a fome
Morre no meio da estrada

- 2 -

Outrora ninguém vencía
O leite, o queijo, a qualhada
Hoje só resta o cercado
Com a porteira trancada
O fazendeiro reclamando
Eu já fui, não sou mais nada

Outros que não retiraram
De fome e sede morreram
A carne, os cães, os corvos,
E os retirantes comeram
De trapos de couro e osso
Os campos todos se encheram

De forma caros ouvintes
A couza é de fazer dó
A fome é preta e canina
De Lages até Mossoró
Areias Branca e Assú
São Miguel e Caicó

- 3 -

É este o tempo de Deus
Só se ouve o pranto, o choro
Só se fala em Jesus cristo
Ninguém fala em prata e ouro
Em valentia e cachaça
Em dança, festa e namoro

Quede suberbar e orgulho
Vaidade e corrupção
Desharmonia, vingança
Morte, deshonra é questão
Só resta o mundo cinzento
Rogo súplica e oração.

Em ano bom eu vi deles
Clamar contra o pai eterno
Dizendo ainda eu vou morar
Nas profundezas do inferno
Onde não veja caí
Uma só gota de inverno

- 4 -

Continuaram vomitando
Blasfêmia em todos os tamanhos
Por isso é que se padece
E ninguém se faça estranho
Que ovelhas de São Pedro
Por uma sofre o rebanho

Quem dizia estas blasfêmias
Hoje implora a caridade
Estendendo a mão mirrada
Pedindo com piedade
Um obulo de porta em porta
Pelas ruas da cidade

Por isso é que Deus derrama
Praga, fome epidemia
Sêca, mortandade e guerra
Deixando a terra vazia
Para castigo da boca
Que diz tamanha erizia

- 5 -

Sertanejo ricurçado
Já empenhou os anéis
Pra comer feijão macassar
Em cuia vinte mil reis
Farinha por dezessete
Milho furado por dez

Pras bandas do Ceará
Lá que é grande os esbandaio
O mundo preto e cinzento
Ninguém encontra agazaio
Não escapou um jumento
Só tem verde o papagaio

Nos sertões da Paraíba
O espetáculo é tristonho
Diz chorando os fazendeiros
Sumiu-se os tempos risonhos
E ficou somente a lembrança
Das trevalias de um sonho

- 6 -

Por ti eu choro e suspiro
Oh Paraíba querida
E's a leoa do norte
Sempre, sempre és combatida
Desde que te deram o nome
Nunca fostes vencida

E hoje teus filhos choram
Os seus prantos
ensecavelmente
Pela sêca devoradora
Os racionais vivos
Que teus regatos não joram
Mais tuas água torrentes

Dos sertões de cajazeiras
Se avista um manto azulado
O panorama mais triste
De um céu limpo e estrelado
Dando o ultimo desengano
De um sertão ressecado

- 7 -

Eis ai caros ouvintes
Castigo de Deus na terra
De um lado fome e crise
Do outro a peste e a guerra
Que não escapa um vivente
Mesmo nas grutas da serra

Todos ficaram cientes,
revendo as profecias
Escrita por São João
E o profeta Isaias
A mesma de Jezus Cristo
Semião e Gerimias

Briga reino contra reino
E nação contra nação
E pai briga contra filho
E irmão contra irmão
É o princípio das dôres
Da ultima liquidação.

- 8 -

FIM

Fonte: Átila Almeida- UEPB

Glossário

- ✓ **Assolação:** Ocasionar destruição; reduzir a pó.
- ✓ **Blasfêmia:** um insulto a uma religião ou a tudo que é considerado sagrado.
- ✓ **Borbutão:** abundância.
- ✓ **Emigrante:** que se muda para morar em outro lugar.
- ✓ **Esbandaio:** Destruição.
- ✓ **Flagelado:** aflito, torturado, atormentado.
- ✓ **Mirrado:** Diz-se daquele que é muito magro ou que está fraco.
- ✓ **Panorama:** Visão ampla e abrangente sob todos os ângulos de coisas ou assuntos.
- ✓ **Pilherias:** Fazer gozação, algazarra, zombar.
- ✓ **Obulo:** Esmola, dádiva, donativo.
- ✓ **Suplício:** Pessoa ou coisa que se aflige muito; tortura.



Fonte: asasdaimag.blogspot.com.

A partir da leitura do Folheto “A seca devoradôra”, vimos que a seca está intimamente relacionada com a religiosidade popular. Alguns ditos populares ressaltam essa relação como: “a seca é um castigo para o povo que não tem mais fé” ou “o povo profana a Deus e a seca vem com castigo”. Diante disso, responda as questões a seguir.

ATIVIDADE 1- Compreensão textual e análise linguística

1. Que pedido o autor faz, a quem e por quem?

Sendo necessário, utilize seu caderno de respostas

2. Para você, o que é uma “fome preta e canina”? Já ouviu alguém falar que passou por esse tipo de fome? Por qual motivo?

3. O autor diz que “a fome devora e também assola o sertão.” Qual o sentido dessas expressões para a compreensão texto?

4. Substitua as palavras ou as expressões destacadas nas frases a seguir por termos que se assemelhem (sendo preciso, use um dicionário):

a) O choro, o pranto e o clamor / já faz **cortar o coração** _____

b) A fome assola o sertão / deixando o **povo mirrado** _____

c) Descendo de borbutão / sertanejo **flagelado** _____

d) Vi sertanejo chorando / lamentando a **sorte crua** _____

5. Descreva o cenário e as características apresentadas pelo autor ao relatar a situação de sua terra frente ao fenômeno da seca?

6. O que significa dizer que o mundo se encontra “Preto e cinzento”?

7. No livro "Os Sertões", o escritor Euclides da Cunha, disse: "O sertanejo é, antes de tudo, um forte". Por esta razão, sempre que se resolve exaltar o Nordeste e sua gente, também dizemos: "O nordestino é, antes de tudo, um forte". Não importa se a palavra que destaca a frase é "sertanejo" ou "nordestino"; ambas no seu contexto exaltam a força e a bravura desse povo. Como você justificaria a afirmação feita no enunciado acima, utilizando palavras e expressões presentes no folheto "A seca devoradora".

8. As palavras, assim como tudo na vida, passam por diversas transformações. Você já deve ter ouvido falar que antes se dizia “vossemecê” ao invés de “você”, por exemplo. A palavra “reses” (p.2), que significa quantidade de cabeças de gado, já não é utilizada em algumas regiões. Temos as variações históricas e regionais. Para você:

a) Por que algumas palavras caem no esquecimento popular?

b) De acordo com seus conhecimentos e a explanação do professor, quando nos referimos a nossa língua, o que é variação histórica e regional?

c) Dê outros exemplos de variações linguísticas históricas e regionais.

9. O trecho do texto “Briga reino contra reino / E nação contra nação / E pai briga contra filho / E irmão contra irmão” faz referência ao texto bíblico do Evangelho de Mateus capítulo 24. O nome dado a esse recurso é:

- a) Intertextualidade
- b) Ironia
- c) Metáfora
- d) Antítese

PROPOSTA DE PESQUISA

Sendo necessário, utilize seu caderno de respostas

Como observamos nos folhetos de cordel lidos até aqui, é recorrente retratar a fé das pessoas em meio ao sofrimento enfrentado pelos problemas da seca. Pesquise sobre a religiosidade do povo nordestino e sua importância para a cultura local.



Conhecendo o autor

Joaquim Batista de Sena (1912 – 1990)



Fonte: <http://www.paraibacriativa.com.br/>

Nasceu no dia 21 de maio de 1912, em Fazenda Velha, do termo de Bananeiras, hoje pertencente ao município de Solânea-PB. Faleceu no distrito de Antônio Diogo (Redenção-CE) no início da década de 90. Autodidata, adquiriu vasto conhecimento sobre cultura popular e era um defensor intransigente da poesia popular nordestina. Começou como cantador de viola, permanecendo três anos neste ofício, no final da década de 30.

No início da década de 40, vendeu um sítio de sua propriedade e adquiriu sua primeira tipografia, que funcionou algum tempo na cidade de Guarabira-PB, transferindo-se depois para Fortaleza, onde atuou durante muitos anos.

Na capital cearense, sua tipografia adotou o nome de “Graças Fátima”. O poeta explicava a razão desse título: durante a passagem da imagem peregrina de Nossa Senhora de Fátima pelo Nordeste, na década de 50, ele conseguiu ganhar muito dinheiro vendendo folhetos sobre a visita da santa, ampliando consideravelmente seus negócios. Por essa época, foi vítima de um naufrágio da Baía de Quebra-Potes (Maranhão), salvou-se nadando, mas perdeu uma mala de folhetos contendo diversos originais.

Em 1973, vendeu sua gráfica e sua propriedade literária para Manoel Caboclo e Silva e tentou estabelecer-se no Rio de Janeiro, também no ramo da literatura de cordel, mas não foi bem sucedido. De volta ao Ceará, ainda editou alguns folhetos de sucesso. Era um grande poeta, de verve apurada e rico vocabulário. Conhecia bem os costumes, a fauna, a flora e a geografia nordestina, motivo pelo qual seus romances eram ricos em descrições dessa natureza.



CORDELE MÚSICA



Quando se fala em literatura de cordel a primeira referência que temos é o Nordeste. Logo lembramos os repentistas nordestinos cantando poemas com personagens e temas do Nordeste, como Lampião, Antônio Conselheiro, Antônio Silvino, Padre Cícero, a seca, o cangaço, a guerra de Canudos.

O canto popular é outro meio bastante expressivo para a apresentação do cenário nordestino em tempos de seca, dividindo espaço com o cordel. Na música dessa região observa-se notadamente o retrato do sofrimento do povo que tem que aprender a conviver com a estiagem, que sempre volta a castigá-los.

Nos encontros anteriores fizemos leitura de folhetos que retratavam os dramas que vivem as pessoas do nordeste em tempo de seca. Muitos decidem abandonar sua terra, em busca de dias melhores nas terras do sul/sudeste, algo que é retratado nos cordéis como ilusão.

Você sabe o que é um Pau de arara?



Pau de arara é o nome dado a um meio de transporte irregular, e ainda utilizado em algumas regiões no Nordeste do Brasil. Consiste em se adaptar caminhões para o transporte de passageiros, constituindo-se em substituto improvisado para os ônibus convencionais.

Fonte: <http://cestariasregio.com.br/>

Você irá ouvir e ler uma canção popular que fala de um povo que sofre, luta e fica até quando pode na sua terra sobrevivendo às consequências da seca.

Último pau de arara

(composição Venâncio, Corumbá e J. Guimarães).

A vida aqui só é ruim
Quando não chove no chão
Mas se chove dá de tudo
Fartura tem de porção
Tomara que chova logo
Tomara meu Deus tomara

Só deixo o meu Cariri
No último pau de arara
Só deixo o meu Cariri
No último pau de arara

Enquanto a minha vaquinha
Tiver couro e o osso
E puder com o chocalho
Pendurado no pescoço
Eu vou ficando por aqui
Que Deus do céu me ajude
Quem sai da terra natal
Em outro canto não para



ATIVIDADE 2 – Compreensão textual e análise linguística

1. Observe os termos destacados nos versos “Tomara, meu Deus, tomara”, “Só deixo o meu Cariri”; “Enquanto a minha vaquinha”, “Eu vou ficando por aqui / Que Deus do céu me ajude”. Percebemos um texto enunciado em primeira pessoa. Não se sabe se o enunciador é do sexo masculino ou feminino. Além de disso, ele confunde-se com o narrador. Qual seria a intenção desse fenômeno na canção:

- () Criar um efeito de aproximação com o leitor, expressando e manifestando seus sentimentos, ideias e desejos;
- () Marcar o tempo e o espaço em que acontecem a situação retratada na canção.

2. “A vida aqui só é ruim / Quando não chove no chão / Mas se chover dá de tudo, fartura tem de porção”, encontramos dois aspectos diferentes do enunciado: a marcação de espaço e a categoria de tempo. Que lugar é esse e quando acontece a situação descrita na canção? (O mapa ao lado da letra da música poderá ajudá-lo).

3. Baseado no conhecimento que possui sobre o Cariri, sua terra natal, e na fé que deposita em “Deus”, o narrador julga que para ele, apesar das dificuldades que enfrenta no momento atual, este ainda é o seu lugar ideal para viver. De acordo com a letra da canção, qual é o maior desejo do enunciador?

O cordel como instrumento de denúncia: corrupção na seca

A situação da seca no sertão nordestino continua preocupante. Infelizmente, diante de uma situação tão crítica que é a seca, ainda existem aqueles que dela tiram proveito. É a chamada indústria da seca. Muitos políticos descomprometidos com esse fenômeno fazem projetos para amenizar o drama da seca, mas roubam os recursos destinados a esse fim.

Ao vê este descaso, o poeta encontra no cordel um suporte para sua voz, pedindo o socorro e a atenção das autoridades. Geralmente, os cordéis trazem a fala do poeta popular que representa a própria indignação do povo que representa.



Diante da situação apresentada, o texto que você vai ler a seguir trata-se do cordel “A Seca no Ceará e suas causas”(Ceará, 1980) do poeta popular Alberto Porfírio (1926- 2009).

A Seca no Ceará e suas causas

Os nossos interioranos
Em sua supertição
Dizem que a seca é castigo,
E eu respondo que não:
Pois a seca é um fenômeno
Como é a inundação

E dizem então que a seca
É castigo da maldade
E vem, de tempos em tempos
Assolando a humanidade
Pras gerações conhecerem
O que é calamidade...

Seja castigo ou fenômeno
A seca como a enchete
Quando vem causa, distúrbios
Matam animais e gente
Quem não se defende, morre
Pecador ou inocente

- 2 -

As grandes inundações
Que assolam o sul e o leste
As geadas e outras coisas,
Como a seca do nordeste
São iguais a má política
Causam a fome e a peste.

Fenômeno e não castigo
Pois Deus a nada se opôs
E as leis por ele criadas
Desde que o mundo compôs
São firmes pra todo sempre:
Antes, agora e depois.

Deus com sua sabedoria
Fez o homem inteligente
Doutor de livre arbítrio
Para ele livremente
Conforme sua necessidade
Transforma o ambiente

- 3 -

É triste, bastante triste
Quando uma seca nos vem
Sai pelas portas os pobres
Pedindo porque não tem
E os ricos para ajudá-los
Viram pedintes também.

Está registrada a seca
Do ano setenta e nove
Estão se sumindo as águas
Levanta o tempo e não chove...
Pede-se a ajuda de todos
Infeliz quem não se move.

á se vê pelas estradas
Caminhão cheio de gente;
São os pobres flagelados
Que vão procurar ausente
Recursos para sua família
Que sofrem e paga inocente.

- 4 -

Reses caídas de fome
Sem poder se levantar
Vaqueiro que tira o couro
Da que morreu no lugar
E urubus farejantes
Transitando pelo ar.

Pobres animais sedentos
Os troços de paus roendo
Pra vê se acham umidade
Na raiz que está mordendo
E o dono cavando areia
A água suja bebendo

As famintas ovelhinhas
Vão berrando até morrer
Chora e urra o gado triste
Sem ter água pra beber
A maldizença dos donos
Faz pedra se comover.

- 5 -

Quem tem culpa, meus senhores?
Será os homens malvados?
Ou burros, reses, ovelhas
Será que são culpados?
As plantas não podem ser
As plantas não tem pecado.

Órgão governamentais
Se põem de prontidão
Para num momento desses
Salvar a situação
Mas a complexidade
Dificulta a solução.

Dão o governo recursos
Que vão pras mãos dos patrões
Pra entre os empregados
Fazerem distribuição
Criando novos problemas
E novas complicações

- 6 -

Falo assim porque lembramos
De outras secas passadas
Que os chamados come-seca
Com suas mãos desonradas
Enriquecia as custas
Das famílias flageladas.

Muitos administradores
Fortunas acumularam
No entanto as propriedades
Que eles dizem que ganharam
São as somas das migalhas
Que dos famintos roubaram

Estes planos ruralistas
Poderam como um abismo
Fazer voltar ao nordeste
O velho coronelismo
Gerando novos conflitos
Injustiça e banditismo

Ora meu leitor
Não queira mal me entender
Refiro-me a essas coisas
Com o fim de esclarecer
Que os problemas da seca
São ruins de resolver

Afinal, ai está a seca
A assolar o sertão
Muitos planos de políticos
Que não trazem solução
Eu gostaria que ouvissem
A minha opinião.

Alberto Porfirio - Ceará, 1980

FIM

Fonte: Biblioteca Átila Almeida- UEPB

Para se aprofundar no tema

1. Que tipo de problemas você e sua família já enfrentaram com relação à seca em sua região? Liste alguns e debata o tema em sala de aula juntamente com seus colegas e o professor.

2. Faça uma pesquisa sobre como as autoridades locais, regionais e nacionais, estão contribuindo para amenizar os fenômenos da seca em sua região. Que projetos estão sendo executados visando esse fim?

Utilize seu caderno de respostas



ATIVIDADE 3 – Compreensão textual e análise linguística

1. Que tipo de comparação o autor faz na 4ª estrofe (p.2)?

Sendo necessário,
Utilize seu caderno

2. A expressão “come-seca”, utilizada pelo autor, é formada pelo verbo “comer”, juntamente com a palavra “seca”, que isoladas possuem seus sentidos costumeiros. Porém, quando juntas, que sentido elas trazem para a compreensão do texto? Quem são os “come-seca” e como eles agem?

3. Relacionando textos:

Uma charge é um desenho humorístico, com ou sem legenda ou balão, geralmente veiculado pela imprensa e tendo por tema algum acontecimento atual, que comporta crítica e focaliza, por meio de caricatura, uma ou mais personagens envolvidas. Faça uma primeira leitura da charge a seguir e em seguida aponte a relação da charge e o cordel que você leu.

INDÚSTRIA DA SECA



4 – O termo “colho”, enunciado pelo político e pelo agricultor possuem o mesmo sentido? Explique.

Fonte: <http://meteoropole.com.br/>



<https://meumosaico.wordpress.com>

Os tradicionais folhetos de feira, comuns nas feiras livres nordestinas, vêm ao longo dos anos conquistando terreno no ciberespaço*. (Vê boxe Curiosidade, p.13). Já é comum vermos espaços na internet conhecidos como ponto de cultura virtual, dedicado a produção e difusão do cordel.

Alguns cordelistas se apropriam do hipertexto** para publicar e divulgar seus trabalhos. A transição do cordel impresso para o cordel digital está contribuindo para a preservação de uma tradição milenar, possibilitando uma nova abordagem e uma releitura dos folhetos de feira.

***Ciberespaço**: espaço das comunicações por redes de computação.

****Hipertexto**: é o termo que remete a um texto ao qual se agregam outros conjuntos de informação na forma de blocos de textos, palavras, imagens ou sons, cujo acesso se dá através de referências específicas, no meio digital denominadas hiperlinks, ou simplesmente links.

O cordel a seguir foi retirado da internet. Você pode acessá-lo através do site www.geraldojose.com.br.

A SECA DO SERTÃO

É triste seu doutor é muito triste
É triste mais eu vou li conta
Meu sertão se acabou
Não se ver o gado urrar
Nem o trote do cavalo
Nem o vaqueiro aboiar.

O título de fazendeiro
Que o nordestino tinha
"Foisse" todo por terra
Morreu até a galinha
Não se tem milho e feijão
Falta na mesa a farinha.

Hoje não se encontra lá
As madeiras do sertão
pois morrerão todas com a seca
Favela, Umburana, Quebra facão
Pra todo canto que vá
Só si ver destruição.

Cordel publicado em 29 de Outubro / 2013



Imagem retirada do blog geraldojose.com.br.

É triste ver o gado
Todo morto pelo chão
Não se ver a Seriema
Ou canto do Gavião
Até mesmo a rolinha
Foi embora do sertão.

Leite coalhada e queijo
Que era a riqueza do sertão
Vaqueiro cantando aboio
Em toda essa região
Hoje no se ver tristeza
Morte e destruição.

Água não si tem mais
Em todo nosso sertão
Os açudes já secaram
Não tem mais os cacimbão
Só se ver uma gota d' água
Quando vem o caminhão.

Não se encontra o Tatu
Abelha foi embora
Muitos pássaros já morrerão
"Acabasse" a mata e a flora
Muitas coisas do sertão
Vai fica só na história.

Açude Saco secou
Também o de Cocorobó
Pra todo lado que se vira
E sempre um choro só
A vida do sertanejo
Se escutando dar dó

O Açude de Pinhões
E de poções já secaram
Com essa seca perversa
As coisas se complicaram
O sertanejo era forte
Mais agora se quebraram

Meu sertão vai vira deserto
Vocês podem acreditar
Os agricultores esta cortando
As madeiras que tem lá
Pra fazer cerca e curral
Se não tem o que botar.

A lua do meu sertão
Não e a mesma seu doutor
Só ser ver tristeza e morte
Pra todo canto que vou
E a seca destruído
o restinho que ficou.

Os políticos criaram
Cisterna de pvc
Pra botar em todas as casas
Pra fazer num sei o que?
Só forma de comprar voto
Para esse se eleger

As cisterna de cimento
Valia dois mil reais
Os políticos acharam pouco
E valorizaram de mais
Criaram a de PVC
Que custa cinco mil reais

A mais de cinqüenta anos
O poeta assim cantou
Seu doutor não dê esmola
Para nosso agricultor
Eles precisam de trabalho
Mais vocês não escudou.

Espero que tudo mude
Aqui em nosso sertão
Que tenha muita fartura
Que a chuva caia ao chão
E os políticos criem vergonha
Não faça promessa em vão.

DANIEL FERREIRA LEITE

ATIVIDADE 4 – Compreensão textual e análise linguística

1. Você já leu algum cordel na internet?

2. Analise a escolha vocabular e assinale a opção que indica quais os sentimentos que eles sugerem:

Seca	destruição	choro	esmola
deserto	morte	dó	acabou

() Melancolia () Alegria () Tristeza () Solidão () Euforia

3. Uma das características dos folhetos de cordel é a musicalidade criada por meio de diversos recursos, entre eles as rimas e as repetições. Encontre e transcreva do texto um exemplo de rima e outro de repetição.

5. Analise o uso das reticências nas palavras “foisse” e “acabasse” e explique qual a sua função?

6. A produção de vários sentidos nos folhetos de cordel depende em grande parte do trabalho com a linguagem. Analise, então, a composição formal do folheto acima e complete com as informações correspondentes:

a) Número de estrofes:

b) Rimas:

7. Qual a importância da divulgação das informações apresentadas no cordel “A seca do sertão”?

ALÉM DA SALA DE AULA

Atividade de campo: Que tal registrar através de imagens (Fotografia, vídeos, entre outros meios) os efeitos da seca no lugar em que você mora. Combine com seus colegas e com o professor uma possível aula de campo; pode ser num açude ou barragem que estejam secos, casas abandonadas em virtude da seca, cenários, pessoas, etc. Use a criatividade. Organize sua excursão pelos cenários da seca em sua região. Lembre-se: em aulas posteriores, o material produzido será socializado com a turma.



Hora de ouvir música

Neste momento você vai ouvir duas músicas que tematizam o fenômeno da seca no cenário nordestino em dois momentos: no período de estiagem e no período das chuvas. Trata-se de duas composições de Luiz Gonzaga, músico que ficou mais conhecido como o rei do Baião. Procure observar com seus colegas qual a relação das músicas com os temas apresentados até o momento nos folhetos de cordel.

Asa Branca

Luiz Gonzaga

Compositor: Luiz Gonzaga/Humberto Teixeira

Quando oiei a terra ardendo
Gual a fogueira de São João
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação
Eu perguntei a Deus do céu, ai
Por que tamanha judiação

Que braseiro, que fornaia
Nem um pé de prantação
Por farta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão
Por farta d'água perdi meu gado
Morreu de sede meu alazão

Inté mesmo a asa branca
Bateu asas do sertão
Entonce eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração
Entonce eu disse, adeus Rosinha
Guarda contigo meu coração

A Volta da Asa Branca

Luiz Gonzaga

Já faz três noites
Que pro norte relampeia
A asa branca
Ouvindo o ronco do trovão
Já bateu asas
E voltou pro meu sertão
Ai, ai eu vou me embora
Vou cuidar da prantação

A seca fez eu desertar da minha terra
Mas felizmente Deus agora se
alembrou
De mandar chuva
Pr'esse sertão sofredor
Sertão das muié séria
Dos homes trabaiador

Hoje longe, muitas légua
Numa triste solidão
Espero a chuva caí de novo
Pra mim vortar pro meu sertão
Espero a chuva caí de novo
Pra mim vortar pro meu sertão

Quando o verde dos teus oio
Se espaiar na prantação
Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu vortarei, viu
Meu coração
Eu te asseguro não chore não, viu
Que eu vortarei, viu
Meu coração

Fonte: <https://www.vagalume.com.br/luiz-gonzaga/asa-branca.html>.



Rios correndo
As cachoeira tão zoando
Terra moiada
Mato verde, que riqueza
E a asa branca
Tarde canta, que beleza
Ai, ai, o povo alegre
Mais alegre a natureza

Sentindo a chuva
Eu me arrescordo de Rosinha
A linda flor
Do meu sertão pernambucano
E se a safra
Não atrapaiá meus pranos
Que que há, o seu vigário
Vou casar no fim do ano.

Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/luiz-gonzaga/664045/>

ATIVIDADE 5 – Compreensão textual e análise linguística

1. Você percebeu que as músicas apresentam uma narrativa? Que história está sendo contada na música “Asa branca” e qual o desfecho encontrado na música “A volta da asa branca”?

2. Observe estas palavras da linguagem popular nordestina e as escreva na linguagem formal:

oiei:

entonce:

brasero:

fornaia:

prantação:

vortá:

intê:

oios:

espaia:

vortarei:

3. Nos versos: “Eu perguntei a Deus do céu, ai, Por que tamanha **judiação**”, os autores se referem a:

() a falta de atenção dos políticos brasileiros ao povo daquela região

() a vontade de judiar do nordestinos

() a falta de amor dos nordestinos

4. Análise artística:

Ilustre a parte da letra das músicas que você achou mais interessante:

Se você preferir, utilize
um caderno de desenhos

CONHECENDO O CANTOR

Quem foi?

Luiz Gonzaga nasceu na cidade de Exu (Pernambuco) em 13 de dezembro de 1912. Foi um dos mais importantes representantes da música popular brasileira. Foi compositor e passou para a história da música como o "Rei do Baião". Destacou-se pela criação de melodias e harmonias, além de ser um excelente instrumentista. Embora tenha sido extremamente popular no sertão nordestino, suas canções fizeram sucesso em todo Brasil.

Bibliografia Indicada

- Vida de Viajante - a saga de Luiz Gonzaga

Autor: Dreyfus, Dominique
Editora: Editora 34
Temas: Biografia, Música

Luiz Gonzaga



Estilo Musical

Abordou temas ligados à vida no sertão nordestino (injustiças, pobreza, alegrias, sofrimento do povo e etc.);

- Músicas acompanhadas ao som dos seguintes instrumentos musicais: sanfona (acordeão), triângulo e zabumba;

- Levou durante quase toda sua vida musical muita alegria, através de sua música, para os forrós pé-de-serra e festas juninas realizados nos quatro cantos do Nordeste brasileiro.

Fonte: http://www.suapesquisa.com/quemfoi/luiz_gonzaga.htm

UNIDADE III

A RETIRADA: A DOR DOS QUE FICAM E A SAUDADE DOS QUE VÃO



Para início de conversa

Migração nordestina ou **êxodo nordestino** refere-se a um processo migratório secular de populações oriundas da região nordeste do Brasil para outras partes do país, em especial o centro-sul. Esse movimento migratório teve e tem grande relevância na história da migração no Brasil, desde a época do Império.

A estagnação econômica, as constantes secas, em contraste com a prosperidade econômica de outras regiões do Brasil, foram fatores determinantes no início do processo migratório nordestino.

Fonte: pt.wikipedia.org

HORA DA LEITURA



Neste momento você vai ler um trecho do Cordel “Emigração e as consequências”. Trata-se de uma produção oral do poeta popular Patativa do Assaré. O texto fala de algumas consequências da migração de sertanejos para os grandes centros urbanos.

EMIGRAÇÃO E AS CONSEQUÊNCIAS

Neste estilo popular
Nos meus singelos versinhos,
O leitor vai encontrar
Em vez de rosas espinhos
Na minha penosa lida
Conheço do mar da vida
As temerosas tormentas
Eu sou o poeta da roça
Tenho mão calosa e grossa
Do cabo das ferramentas

Por força da natureza
Sou poeta nordestino
Porém só conto a pobreza
Do meu mundo pequenino
Eu não sei contar as glórias
Nem também conto as vitórias
Do herói com seu brasão
Nem o mar com suas águas
Só sei contar as minhas mágoas
E as mágoas do meu irmão

De contar a desventura
Tenho sobrada razão
Pois vivo de agricultura
Sou camponês do sertão
Sou um caboclo roceiro
Eu trabalho o dia inteiro
Exposto ao frio e ao calor
Sofrendo a lida pesada
Puxando o cabo da enxada
Sem arado e sem trator

Nesta batalha danada,
Correndo pra lá e pra cá
Tenho a pele bronzeada
Do sol do meu Ceará
Mas o grande sofrimento
Que abala o meu sentimento
Que a providência me deu
É saber que há desgraçados
Por esse mundo jogados
Sofrendo mais do que eu

- 2 -

É saber que há muita gente
Padecendo privação
Vagando constantemente
Sem roupa, sem lar, sem pão
É saber que há inocentes
Infelizes indigentes
Que por esse mundo vão
Seguindo errados caminhos
Sem ter da mãe os carinhos
Nem do pai a proteção

Leitor a verdade assino
É sacrifício de morte
O pobre nordestino
Desprotegido da sorte
Como bardo popular
No meu modo de falar
Nesta referência séria
Muito desgostoso fico
Por ver num país tão rico
Campear tanta miséria

- 3 -

Quando há inverno abundante
No meu Nordeste querido
Fica o pobre em um instante
Do sofrimento esquecido
Tudo é graça, paz e riso
Reina um verde paraíso
Por vale, serra e sertão
Porém não havendo inverno
Reina um verdadeiro inferno
De dor e de confusão

Fica tudo transformado
Sofre o velho e sofre o novo
Falta pasto para o gado
E alimento para o povo
É um drama de tristeza
Parece que a natureza
Trata a tudo com rigor
Com esta situação
O desumano patrão
Despede o seu morador

- 4 -

Vendo o flagelo horroroso
Vendo o grande desacato
Infel e impiedoso
Aquele patrão ingrato
Como quem declara guerra
Expulsa da sua terra
Seu morador camponês
O coitado flagelado
Seu inditoso agregado
Que tanto favor lhe fez

Sem a virtude da chuva
O povo fica a vagar
Como a formiga saúva
Sem folha para cortar
E com dor que o consome
Obrigado pela fome
E a situação mesquinha
Vai um grupo flagelado
Para atacar o mercado
Da cidade mais vizinha

- 5 -

Com grande necessidade
Sem rancor e sem malícia
Entra a turma na cidade
E sem temer a polícia
Vai falar com o prefeito
E se este não der um jeito
Agora o jeito que tem,
É os coitados famintos
Invadirem os recintos
Da feira e do armazém

A fome é o maior martírio
Que pode haver neste mundo,
Ela provoca delírio
E sofrimento profundo
Tira o prazer e a razão
Quem quiser ver a feição
Da cara da mãe da peste
Na pobreza permaneça,
Seja agregado e padeça
Uma seca no Nordeste

- 6 -

Por causa desta inclemência
Viajam pelas estradas
Na mais cruel indigência
Famílias abandonadas
Deixando o céu lindo e azul
Algumas vão para o Sul
E outras para o Maranhão
Cada qual com sua cruz
Se valendo de Jesus
E do padre Cícero Romão

Nestes medonhos consternos
Sem meios para a viagem
Muitas vezes os governos
Para o Sul dão a passagem
E a faminta legião
Deixando o caro torrão,
Entre suspiros e ais,
O martírio inda mais cresce
Porque quem fica padece
E quem parte sofre mais

- 7 -

O carro corre apressado
E lá no Sul faz “despejo”
Deixando desabrigado
O flagelado cortejo,
Que procurando socorro
Uns vão viver pelo morro
Um padecer sem desconto
Outros pobres infelizes
Se abrigam pelas marquises
Outros debaixo da ponte

Rompendo mil empecilhos
Nisto tudo que é pior
É que o pai tem oito filhos
E cada qual o menor
Aquele homem sem sossego
Mesmo arranjando um emprego
Nada pode resolver
Sempre na penúria está
Pois o seu ganho não dá
Para a família viver

- 8 -

Assim mesmo, neste estado
O bom nordestino quer
Estar sempre rodeado
Por seus filhos e a mulher
Quando mais aumenta a dor
Também cresce o seu amor
Por sua prole adorada
Da qual é grande cativo
Pois é ela o lenitivo
De sua vida cansada

A pobre esposa chorosa
Naquele estranho ambiente
Recorda muito saudosa
Sua terra e sua gente
Relembra o tempo de outrora,
Lamenta, suspira e chora
Com a alma dolorida
Além da necessidade
Padece a roxa saudade
De sua terra querida

- 9 -

Para um pequeno barraco
Já saíram da marquise
Mas cada qual o mais fraco
Padecendo a mesma crise,
Porque o pequeno salário
Da sua manutenção
E além disso falta roupa
E sobre sacos de estopa
Todos dormindo no chão

Naquele ambiente estranho
Continua a indigência
Rigor de todo o tamanho
Sem ninguém dar assistência
Aquele família triste
Ninguém vê, ninguém assiste
Com alimento e com veste,
Que além da situação
Padece a recordação
Das coisas do seu Nordeste

- 10 -

Meu leitor, não tenha enfado
Vamos ver mais adiante
Quando é triste o resultado
Do nordestino emigrante
Quero provar-lhe a carência
O desgosto e a inclemência
Que sofre o pobre infeliz
Que deixa a terra onde mora
E vai procurar melhora
Lá pelo Sul do país

O pobre no seu emprego
Seguindo penosos trilhos
Seu prazer é o aconchego
De suas esposas e seus filhos
Naquele triste penar
Vai outro emprego arranjar
Na fábrica ou no armazém
A procura da melhora
Até que a sua senhora
Tem um emprego também

- 11 -

Se por um lado melhora
Aumentando mais o pão
Por outro lado piora
A triste situação
Pois os garotos ficando
E a vida continuando
Sem os cuidados do pais
Sozinhos naquele abrigo
Se expõem ao grande perigo
Da vida dos marginais

Eles ficam sozinhos
Logo fazem amizade
Em outros grandes bairros
vizinhos
Com garotos da cidade
Infelizes criaturas
Que procuram aventuras
No mais triste padecer
Crianças abandonadas
Que vagam desesperadas
Atrás de sobreviver

- 12 -

Esses pobres delinqüentes
Os infelizes meninos,
Atraem os inocentes
Flagelados nordestinos
E estes com as relações
Vão recebendo instruções
Com aqueles aprendendo
E assim, mal acompanhados
Em breve aqueles coitados
Vão algum furto fazendo

São crianças desvalidas
Que os pais não lhe dão
sustento,
As mães desaparecidas
Talvez no mesmo tormento
Não há quem conheça o dono
Desses filhos do abandono
Que sem temerem perigos
Vão esmolando, furtando
E às vezes até tomando
O dinheiro dos mendigos

- 13 -

Os pais voltam dos trabalhos
Cansados mas destemidos
E encontram os seus pirralhos
No barraco recolhidos,
O pai dizendo gracejo
Dá em cada qual um beijo
Com amorosos acenos;
Cedo do barraco sai
Não sabe como é que vai
A vida de seus pequenos

No dia seguinte os filhos
Fazem a mesma viagem
Nos seus costumeiros trilhos
Na mesma camaradagem
Com os mesmos
companheiros
Aqueles aventureiros
Que na maior anarquia
Sem terem o que comer
Vão rapinagem fazer
Para o pão de cada dia

- 14 -

Sem já ter feito o seu teste
Em um inditoso dia
Um garoto do Nordeste
Entra em uma padaria
E já com água na boca
E necessidade louca
Se encostando no balcão,
Faz mesmo sem ter coragem
A primeira traquinagem
Dali carregando um pão

Volta bastante apressado
O pobre inexperiente
Olhando desconfiado
Para traz e para frente
Mas naquele mesmo instante
Vai apanhado em flagrante
Na porta da padaria
Indo o pequeno indigente
Logo rigorosamente
Levado à delegacia

- 15 -

É aquela a vez primeira
Que o garoto preso vai
Faz a maior berradeira
Grita por mãe e por pai
Mas outros garotos presos
Que já não ficam surpresos
Com história de prisão
Consolam o pequenino
Dando instrução ao menino
Da marginalização

Depois que aquela criança
Da prisão tem liberdade;
Na mesma vida se lança
Pelas ruas da cidade
E assim vai continuando
Aliada ao mesmo bando
Forçados pela indigência
Pra criança abandonada
Prisão não resolve nada
O remédio é assistência

- 16 -

Quem examina descobre
Que é sorte muito infeliz
A do nordestino pobre
Lá pelo Sul do país
A sua filha querida
Às vezes vai iludida
Pelo monstro sedutor
E devido a ingenuidade
Finda fazendo a vontade
Do monstro devorador

Foge do rancho dos pais
E vai vagar pelo mundo
Padecendo muito mais
Nas garras do vagabundo
O pobre pai, revoltado
Fica desmoralizado
Com a alma dolorida
Para o homem nordestino
O brio é um dom divino
A honra é a própria vida

- 17 -

Aquele pai fica cheio
De revolta e de rancor
Mas não pode achar um meio
De encontrar o malfeitor
Porém se casualmente
Encontrar o insolente
Lhe dará fatal destino
Pois foi sempre esse papel
E a justiça mais fiel
Do caboclo nordestino

Leitor, veja o grande azar
Do nordestino emigrante
Que anda atrás de melhorar
Da sua terra distante
Nos centros desconhecidos
Depressa vê corrompidos
Os seus filhos inocentes
Na populosa cidade
De tanta imoralidade
E costumes diferentes

- 18 -

A sua filha querida
Vai pra uma ilusão
Padecer prostituída
Na vala da perdição
E além da grande desgraça
Das privações que ela passa
Que lhe atrasa e lhe inflama
Saber que é preso em flagrante
Por coisa insignificante
Seu filho a quem tanto ama

Para que maior prisão
Do que um pobre sofrer
Privação e humilhação
Sem ter com que se manter?
Para que prisão maior
Do que derramar suor
Em um estado precário
Na mais penosa atitude
Minando a própria saúde
Por um pequeno salário?

- 19 -

Será que o açoite, as algemas
E um quarto da detenção
Vão resolver o problema
Da triste situação?
Não há prisão mais incrível
Mais feia, triste e horrível
Mais dura e humilhante
Do que a de um desgraçado
Pelo mundo desprezado
E do seu berço distante?

O garoto tem barriga,
Também precisa comer
E a cruel fome lhe obriga
A rapinagem fazer
Se ninguém a ela ajuda
O itinerário não muda
Os miseráveis infantes
Que vivem abandonados
Terão tristes resultados
Serão homens assaltantes

- 20 -

Meu divino redentor
Que pregou na Palestina
Harmonia, paz e amor
Na vossa santa doutrina
Pela vossa mãe querida
Que é sempre compadecida
Carinhosa, terna e boa
Olhai para os pequeninos
Para os pobres nordestinos
Que vivem no mundo à toa

Meu bom Jesus Nazareno
Pela vossa majestade
Fazei que cada pequeno
Que vaga pela cidade
Tenha boa proteção,
Tenha em vez de uma prisão,
Aquele medonho inferno
Que revolta e desconsola,
Bom consolo e boa escola
Um lápis e um caderno.

Patativa do Assaré.

Glossário

- ✓ **Brasão:** na tradição europeia medieval, é um desenho criado com a finalidade de identificar indivíduos, famílias, clãs, corporações, cidades, regiões e nações.
- ✓ **Desacato:** atitude de menosprezo; falta de respeito.
- ✓ **Flagelo:** Castigo, tortura.
- ✓ **Insolente:** Desrespeitoso.
- ✓ **Inclemência:** Dureza, severidade.
- ✓ **Indigente:** Miserável, necessitado, pobre.
- ✓ **Martírio:** Grande sofrimento, grande aflição.
- ✓ **Marquise:** Fachada dos edifícios, para proteger da chuva e do sol.
- ✓ **Penúria:** Condição de pobreza em excesso.
- ✓ **Recinto:** Qualquer espaço compreendido dentro de certos limites.
- ✓ **Singelo:** Simples.

ATIVIDADE 1 – Compreensão textual e análise linguística



1. Você gostou da leitura do cordel? O que mais chamou a sua atenção?

2. No início do cordel, o autor descreve como é a vida daqueles que vivem em terras semiáridas nordestinas, fazendo referência a alguns objetos próprios do homem do campo, como a enxada, trator... Compare: Como ele descreve a paisagem do nordeste em:

Tempo de seca

“Quando há inverno abundante”

3. De acordo com o texto, qual a real situação que muitos encontram ao chegar “nas terras do sul/sudeste”?

4. Que pedido é feito na última estrofe? A quem é feito e por quem o autor pede?

5. Um dos desejos do cordelista é que “cada pequeno tenha boa escola, um lápis e um caderno”. Explique a relação que há entre os vocábulos abaixo na construção do texto:

Proteção

Prisão

Consolo

Inferno

Escola

Revolta

6. Os poetas populares fazem uso de muitos recursos linguísticos para enriquecer seus escritos. Como vimos, uma delas é a metáfora, que consiste em transferência de significado de um termo para outro. Essa transferência é feita com base em semelhanças entre os significados de um termo e outro. Existe um tipo de comparação “escondida”, uma vez que o termo comparativo não aparece.

Releia os versos a seguir e responda as questões logo após:

“Neste estilo popular / Nos meus singelos versinhos,/ O
leitor vai encontrar/Em vez de rosas espinhos / Na
minha penosa lida/ Conheço do mar da vida/ As
temerosas tormentas”

a) A palavra **rosas** pode ser considerada uma metáfora? Por
quê?

b) E o termo **espinhos**, pode ser considerado metáfora de
quê?

c) Qual é a metáfora presente nos versos “Conheço do mar
da vida / As temerosas tormentas”, e quais os possíveis
significados?

VOCÊ SABIA?

A metáfora é uma ferramenta linguística muito utilizada no dia-a-dia, sendo importantíssima na comunicação humana. Uma pesquisa recente demonstra que durante uma conversa o ser humano usa em média 4 metáforas por minuto. Muitas vezes as pessoas não querem ou não conseguem expressar o que realmente sentem. Então falam por meio de metáforas em que seu significado fica subentendido.

7. Explique o sentido das expressões em destaque nos trechos a seguir:

a) Nesta batalha **danada** / Correndo pra lá e pra cá

b) É saber que há muita gente / **Padecendo** privação

c) Por ver num país tão rico / **Campear** tanta miséria

Conhecendo o autor

Patativa do Assaré era o nome artístico (pseudônimo) de Antônio Gonçalves da Silva. Nasceu em 5 de março de 1909, na cidade de Assaré (estado do Ceará). Foi um dos mais importantes representantes da cultura popular nordestina. Dedicou sua vida a produção de cultura popular (voltada para o povo marginalizado e oprimido do sertão nordestino). Com uma linguagem simples, porém poética, destacou-se como compositor, improvisador e poeta. Produziu também literatura de cordel, porém nunca se considerou um cordelista.



<http://cadikimdicadoacoisa.blogspot.com.br>

Sua vida na infância foi marcada por momentos difíceis. Nasceu numa família de agricultores pobres e perdeu a visão de um olho. O pai morreu quando tinha oito anos de idade. A partir deste momento começou a trabalhar na roça para ajudar no sustento da família.

Foi estudar numa escola local com doze anos de idade, porém ficou poucos meses nos bancos escolares. Nesta época, começou a escrever seus próprios versos e pequenos textos. Ganhou da mãe uma pequena viola aos dezesseis anos de idade. Muito feliz, passou a escrever e cantar repentes e se apresentar em pequenas festas da cidade.

Ganhou o apelido de Patativa, uma alusão ao pássaro de lindo canto, quando tinha vinte anos de idade. Nesta época, começou a viajar por algumas cidades nordestinas para se apresentar como violeiro. Cantou também diversas vezes na rádio Araripe.

No ano de 1956, escreveu seu primeiro livro de poesias “Inspiração Nordestina”. Com muita criatividade, retratou aspectos culturais importantes do homem simples do Nordeste. Após este livro, escreveu outros que também fizeram muito sucesso. Ganhou vários prêmios e títulos por suas obras. Patativa do Assaré faleceu no dia 8 de julho de 2002 em sua cidade natal.

Fonte: <http://www.suapesquisa.com/biografias/patativaassare.htm>



Lendo imagens

Observe a imagem: Xilogravura “O sertão em tempos de seca”, de J. Borges (66 cm x 48)



<http://cestariasregio.com.br/>

“Há que junto com o cordel sempre tem uma figura, o que danado é essa imagem chamada xilogravura?”

<http://blog.teatrodope.com.br/>



VOCÊ SABIA?

Cordel e Xilogravura é uma parceria que já dura mais de um século! Xilógrafos e Cordelistas são faces de uma mesma moeda, indispensáveis na produção dos folhetos. Essa técnica, que se tornou tão popular no Nordeste, presente nas capas do livrinhos de cordel, ainda hoje ganha adeptos e admiradores da arte, graças ao barato custo e simplicidade de execução.



Fonte: <http://pajjerimum.blogspot.com.br/>

Xilogravura que é uma técnica de reprodução de imagens, e textos também, que se utiliza de uma matriz de madeira. A matriz é entalhada à mão com um buril ou outro instrumento cortante. As partes altas que receberão a tinta é que vão imprimir a imagem no papel.

A gravura mais antiga foi encontrada na China, era uma oração e data o ano de 868. Egípcios, indianos e persas, a usavam para a estampagem de tecidos. Mais tarde, foi utilizada como carimbo sobre folhas de papel para a impressão de orações budistas na China e no Japão.

No Ocidente, começa a ser usada no final da Idade Média (segunda metade do século XIV), ao ser empregada nas cartas de baralho e imagens sacras. No século XV, pranchas de madeira eram gravadas com texto e imagem para a impressão de livros que, até então, eram escritos e ilustrados a mão. Com os tipos móveis de Gutemberg, as xilogravuras passaram a ser utilizadas somente para as ilustrações.

No Brasil, a xilogravura chega com a mudança da Família Real portuguesa para o Rio de Janeiro. Os primeiros xilogravadores apareceram depois de 1808 e se alastraram principalmente pelas capitais, produzindo cartas de baralho, ilustrações para anúncios, livros e periódicos, rótulos, etc.

O primeiro folheto de cordel impressos, ou mais antigo, que se tem notícia é de autoria de Leandro Gomes de Barros - 1865-1918). A xilogravura popular nordestina ganhou fama pela qualidade e originalidade de seus artistas. Hoje em dia, muitos gravadores nordestinos vendem suas gravuras soltas além de continuarem a produzir ilustrações para as capas dos cordéis.

Fonte: <http://pajjerimum.blogspot.com.br/>

Conhecendo o artista

José Francisco Borges, considerado um dos mais importantes nomes da gravura popular brasileira, fez sua primeira xilogravura para o folheto "O Verdadeiro aviso de Frei Damião (sobre os castigos que vêm)", também de sua autoria. Em quase 40 anos de carreira, J. Borges escreveu mais de 200 cordéis, que, com exceção do primeiro, foram ilustrados por ele próprio.

Sua obra retrata o cotidiano do homem do Nordeste, a cultura e o folclore e a luta do povo na vida do sertão. Outro tema frequente no cordel e gravuras de J. Borges é o cangaço.

Fonte: <http://pajerimum.blogspot.com.br/>



<http://artepopularbrasil.blogspot.com.br/>

Quase todos os xilógrafos populares brasileiros, principalmente no Nordeste do país, provêm do cordel. Entre os mais importantes presentes no acervo da Galeria Brasileira estão: Abraão Batista, José Costa Leite, J. Borges, Amaro Francisco, José Lourenço e Gilvan Samico.

ATIVIDADE 2 – Compreensão textual

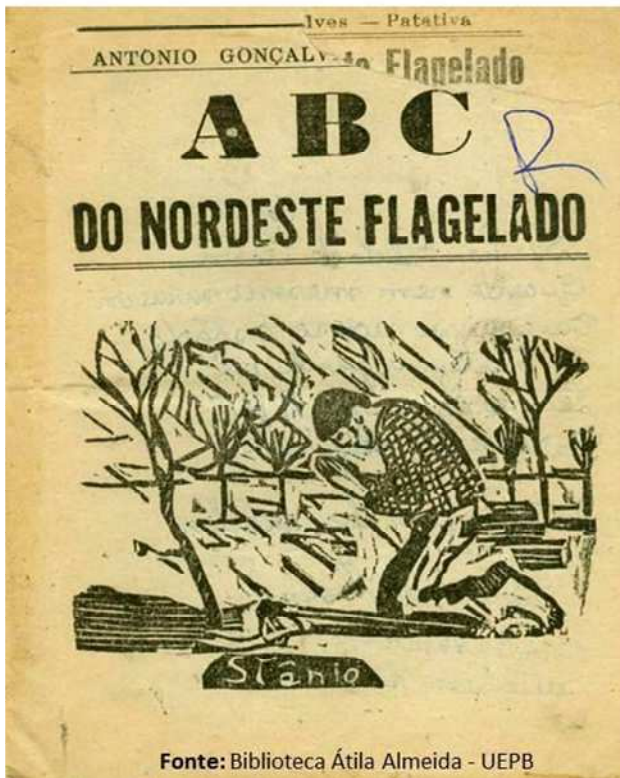
Se necessário
Utilize seu caderno

1. O que você entendeu por Xilogravura?

2. Descreva o cenário retratado na xilogravura "O sertão em tempos de seca".

3. Qual é a relação dessa imagem com os folhetos de feira lidos até agora? Leve em conta argumentos utilizados pelos cordelistas que evidenciem a descrição da imagem.

4. Agora observe as imagens de capas de alguns folhetos de cordel e responda as questões a seguir:



Fonte: Biblioteca Átila Almeida - UEPB



a) O que está sendo retratado em cada capa?

b) Qual a relação das capas dos folhetos com a xilogravura de J. Borges?



UNIDADE IV

ESPERANÇAS DO SUJEITO NORDESTINO: A TRANPOSIÇÃO DO VELHO CHICO E CHUVA NO SERTÃO



<http://g1.globo.com/>

Para início de conversa

Leia a seguir alguns depoimentos de pessoas sobre a importância das chuvas para o povo nordestino.

“Pedimos a Deus chuvas generalizadas em todo Sertão. As crianças voltarão a tomar banho de chuva e a alegria será de todos. Quem não mora por estas paragens não sabe a importância que as chuvas têm para a economia e o bom humor dos nordestinos. Chuva é vida como o leite é sangue no Sertão!”

Paulo Roberto Lessa - Jornalista

Quando Deus ouve as preces
Manda chuva pro sertão
O caboclo planta de tudo
Milho, arroz e feijão.
Mandioca e melancia.
Tudo, tudo é alegria.
Nas quebradas do sertão

Zé Bezerra - Cordelista

Como vimos, as chuvas, quando caem nas terras nordestinas, além de amenizar o calor, traz muita alegria principalmente para o homem do campo, que logo prepara a terra para o plantio.

Aqueles que viajaram para outros lugares veem nas chuvas a esperança de retornarem para sua terra natal e reverem seus queridos.

A música que você vai ouvir agora retrata essa situação vivida por muitos nordestinos.

De Volta Pro Meu Aconchego

Elba Ramalho

Estou de volta pro meu aconchego
Trazendo na mala bastante saudade
Querendo um sorriso sincero, um abraço
Para aliviar meu cansaço
E toda essa minha vontade
Que bom poder 'tá contigo de novo
Roçando o teu corpo e beijando você
Pra mim tu és a estrela mais linda
Seus olhos me prendem, fascinam
A paz que eu gosto de ter

É duro, ficar sem você
Vez em quando
Parece que falta um pedaço de mim
Me alegro na hora de regressar
Parece que eu vou mergulhar
Na felicidade sem fim

Fonte: <https://www.lettras.mus.br>

ATIVIDADE 1 – Compreensão textual e análise linguística

1. De que trata a música que você acabou de ouvir?

2. Segundo a música, como o sujeito nordestino se sente quando volta para sua terra de origem?

3. Em “Pra mim tu és a **estrela** mais linda”, o termo destacado está sendo empregado como uma metáfora. Pode se referir a alguém muito especial. Analise o emprego dos termos destacados a seguir:

a) Elizabeth Taylor é a **estrela** do filme “Cleópatra”.

b) O hotel é duas **estrelas**.

c) Parece que eu vou **mergulhar** / Na felicidade sem fim.

HORA DA LEITURA



Você sabia?

O Folheto de cordel intitulado “A Triste Partida”, no decorrer de seus versos demonstra aos seus ouvintes e leitores o sofrimento causado pela seca que ronda a região do Nordeste brasileiro, mostrando o quanto permanece ansioso o agricultor nordestino pela chegada das chuvas, de modo que esta evite problemas referentes à sua plantação e ao seu gado.

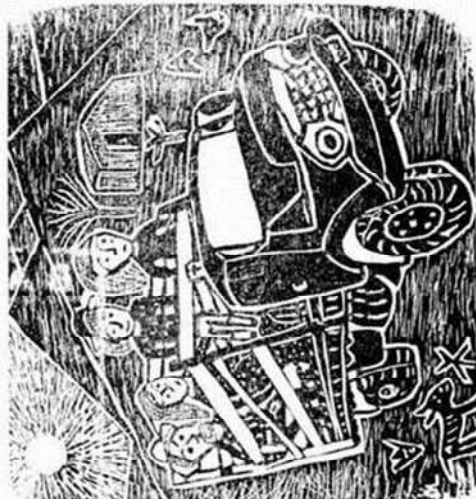
Ao mesmo tempo, o cordel reflete as questões culturais e religiosas predominantes no Nordeste, a partir de crenças que supostamente conseguem prever a chegada da chuva, tais como a experiência com as pedras de sal no dia de Santa Luzia, a barra do Natal, como também os apelos feitos à São José.

Quando essas experiências não preveem um ano bom de inverno, o pobre agricultor se motiva à vender o seu gado à baixos custos aos ricos fazendeiros e à abandonar o seu querido Nordeste em busca de melhores condições na região Sudeste. Apesar disto mantêm viva em seu coração a esperança de um dia voltar à sua amada região nordestina, caso as condições melhorarem.

Neste momento vamos ler a versão original do cordel “A triste partida”, de Patativa do Assaré.

AUTOR: PATATIVA DO ASSARÉ

A TRISTE PARTIDA



Xilooravura de Demontê Lourenço Gonzaga

Fonte: Biblioteca Átila Almeida-UEPB

Setembro passou, com outubro e novembro

Já tamo em dezembro.

Meu Deus, que é de nós?

Assim fala o pobre do seco Nordeste,
Com medo da peste,
Da fome feroz.

A treze do mês ele fez a experiência,
Perdeu sua crença
Nas pedra de sá.
Mas nôta experiência com gosto se agarra,
Pensando na barra
Do alegre Natá.

Rompeu-se o Natá, porém barra não veio,
O só, bem vermeio,
Nasceu munto além.
Na copa da mata, buzina a cigarra,
Ninguém vê a barra,
Pois barra não tem.

- 1 -

Sem chuva na terra descamba
janêro,
Depois, feverêro,
E o mêrmo verão
Entonce o rocêro, pensando
consigo,
Diz: isso é castigo!
Não chove mais não!

Apela pra maço, que é o mês preferido
Do Santo querido,
Senhô São José.
Mas nada de chuva! tá tudo sem jeito,
Lhe foge do peito
O resto da fé.

Agora pensando segui ôtra tria,
Chamando a famia
Começa a dizê:
Eu vendo meu burro, meu jegue e o
cavalo,
Nós vamo a São Palo
Vivê ou morrê.

- 2 -

Nós vamo a São Palo, que a coisa
tá feia;

Por terras aleia
Nós vamo vagá.

Se o nosso destino não fô tão mesquinho,
Pro mêrmo cantinho
Nós torna a vortá.

E vende o seu burro, o jumento e o
cavalo,
Intê mêrmo o galo
Vendêro também,
Pois logo aparece feliz fazendêro,
Por pôco dinhêro
Lhe compra o que tem.

Em riba do carro se junta a famia;
Chegou o triste dia,
Já vai viajá.
A seca terrive, que tudo devora,
Lhe bota pra fora
Da terra natá.

- 3 -

O carro já corre no topo da serra.
Oiando pra terra,
Seu berço, seu lá,
Aquele nortista, partido de pena,
De longe inda acena:
Adeus, Ceará!

No dia seguinte, já tudo enfadado,
E o carro embalado,
Veloz a corrê,
Tão triste, o coitado, falando
saudoso,
Um fio choroso
Escrama, a dizê:

De pena e sodade, papai, sei que morro!
Meu pobre cachorro,
Quem dá de comê?
Já ôto pergunta: - Mãezinha, e meu gato?
Com fome, sem trato,
Mimi vai morrê!

- 4 -

E a linda pequena, tremendo de medo:

- Mamãe, meus brinquedo!
Meu pé de fulô!
Meu pé de rosêra, coitado, ele seca!
E a minha boneca
Também lá ficou.

E assim vão dexando, com choro e gemido,
Do berço querido
O céu lindo e azu.
Os pai, pesaroso, nos fio pensando,
E o carro rodando
Na estrada do Su.

Chegaro em São Paulo - sem
cobre, quebrado.
O pobre, acanhado,
Percura um patrão.
Só vê cara estranha, da mais feia gente,
Tudo é diferente
Do caro torrão.

- 5 -

Trabaia dois ano, três ano e mais ano,
E sempre no prano
De um dia inda vim.
Mas nunca ele pode, só veve devendo,
E assim vai sofrendo
Tormento sem fim.

Se alguma notícia das banda do Norte
Tem ele por sorte
O gosto de uvi,
Lhe bate no peito sodade de móio,
E as água dos óio
Começa a caí.

Do mundo afastado, sofrendo desprezo,
Ali veve preso,
Devendo ao patrão.
O tempo rolando, vai dia vem dia,
E aquela fania
Não vorta mais não!

- 6 -

Distante da terra tão seca mas boa,
Exposto à garoa,
À lama e ao paú,
Faz pena o nortista, tão forte, tão bravo,
Vivê como escravo
Nas terra do su.

FIM

ATIVIDADE 2 – Compreensão textual e análise linguística

1. A Triste Partida é uma narrativa composta de cinco partes: I) a espera pela chuva; II) a decisão de sair da terra natal; III) os preparativos para a viagem; IV) a triste partida; V) a vida no Sul. No texto, como é descrito o preparativo para que o sujeito nordestino saia de sua terra?

2. Em “A Triste Partida”, como o autor descreve a relação do sertanejo com sua terra natal?

3. Como vimos, a licença poética permite aos escritores um trabalho subjetivo com a linguagem. Cada gênero textual possui características que lhe são próprias, diferenciando-se uns dos outros. O cordel acima apresenta palavras e expressões que fogem a norma culta da língua, o que em hipótese alguma desqualifica (ou inferioriza) essa forma de expressão popular. Há alguma palavra ou expressão que você não conhece no texto. Liste-as e elabore um vocabulário.

4. Agora, adeque o maior número de palavras e expressões coloquiais utilizadas pelo autor de acordo com a norma culta.

5. Em linhas gerais, o folheto acima apresenta uma narrativa bem delineada, com personagens, tempo, espaço, etc. Desenvolva um pequeno relato, descrevendo os principais acontecimentos presentes no folheto.

6. Há um inseto que, ao cantar, mostra a continuidade da seca, ou seja, diz que a chuva está distante. Nesse texto, podemos identificá-lo. Trata-se do seguinte inseto:

- A - formiga
- B - cigarra
- C - abelha
- D - gafanhoto
- E - mosquito



historiaybiografias.com

7. O dinheiro recebe muitos nomes em situações diversas. Nesse texto, o nome dado ao dinheiro é:

- A - grana
- B - dólar
- C - cobre
- D - dindim
- E - moeda

8. Em “Já tamo em dezembro / Meu Deus, que é de **nós?**”, o termo destacado é um pronome pessoal na 1ª pessoa do plural. Esse pronome, no texto, se refere aos:

- A - paulistas
- B - nordestinos
- C - gaúchos
- D - baianos
- E - cariocas

9. São exemplos de linguagem informal no texto:

- A - oitubro, nóis, feróis
- B - meis, entonce, famia, vamo
- C - inté, terrive, fulô, fio,
- D - percura, prano, vortá, arguma, zóio,
- E - Todas as respostas anteriores.

Você sabia?

A linguagem coloquial, informal ou popular é uma linguagem utilizada no cotidiano em que não exige a atenção total da gramática, de modo que haja mais fluidez na comunicação oral. Na linguagem informal usam-se muitas gírias e palavras que na linguagem formal não estão registradas ou tem outro significado.

HORA DE OUVIR MÚSICA

Relacionando textos



Você já ouviu a música “**A triste partida**” na voz de Luiz Gonzaga?

- Neste momento, o professor irá exibi-la para você e seus colegas. Em seguida discuta sobre o que mais chamou sua atenção na narrativa retratada tanto na música quanto no cordel lido. Você pode ilustrar esse momento.

Transformando textos

Atividade de retextualização: Minha leitura, minha história

Neste momento, reúna-se com seus colegas e planeje uma dramatização do cordel “A triste partida”, de Patativa do Assaré. O professor irá orientá-los na elaboração de um roteiro de apresentação, divisão de personagens, caracterização, falas, planejamento do cenário, entre outros elementos que compõem a linguagem teatral.

Mas, o que é dramatizar?



Dramatização é a ação ou o efeito de dramatizar. Este verbo, por sua vez, significa dar forma e condições dramáticas a algo, tornar dramático ou comovente ou exagerar os aspectos negativos de uma situação (Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora). Uma dramatização é, em geral, uma representação de uma determinada situação ou de um fato. O dramático está associado ao drama, o qual, por sua vez, está associado ao teatro, pelo que uma dramatização pode ser tanto trágica como cômica.

Uma peça teatral ajuda a criatividade do ator na hora de representar/encenar e o espectador, na medida em que este consegue associar essa representação com a vida real. Neste sentido, as peças teatrais podem ajudar a compreender a realidade, tendo em conta que representam uma reprodução específica de situações verídicas.

VOCÊ SABIA?

O Gênero teatral é uma definição sempre questionável. Como toda generalização, sempre deixará de lado traços particulares de cada obra individual e, como toda definição, ela será sempre marcada por questões e pontos de vista de cultura e de cada época.

O texto teatral é escrito para ser representado, por isso apresenta duas características básicas. A primeira é que ele quase sempre não tem narrador. A outra é que ele combina a linguagem verbal com a não verbal (gestos, expressões fisionômicas, etc.).

Passos para elaborar uma peça teatral em sua escola

1) HISTÓRIA: em primeiro lugar, o grupo precisa conversar para decidir qual será a história da peça. Existem várias possibilidades: pode ser baseada num livro ou filme, numa história real que se encaixe no tema proposto, ou até numa mistura destas coisas.

Você sabia?

A ideia de transposição das águas do Rio São Francisco remonta ao ano de 1847, ou seja, no tempo do Império Brasileiro de Dom Pedro II, já sendo vista, por alguns intelectuais de então, como a única solução para a seca do Nordeste. Naquela época, não foi iniciado o projeto por falta de recursos da engenharia. O objetivo era construir grandes canais que levassem a água do Velho Chico para áreas do nordeste que são mais atingidas pelos longos períodos de estiagem.

De lá para cá, vários governos prometeram realizar a obra, mas, não a colocaram em prática. Os planos foram retomados em 2004, desde então, canais, túneis e estações de bombeamento estão sendo construídos em vários pontos do nordeste brasileiro. Os projetos foram revistos, milhões de reais já foram e ainda serão gastos para a conclusão das obras (prevista inicialmente para 2015) e muitas críticas são feitas, tanto pelas questões financeiras quanto pelos impactos ambientais. Mas afinal, como será essa transposição? As águas do Velho Chico chegarão à nossa região?

Essas são questões importantes para entendermos os problemas de nossa região, os nossos recursos naturais e para ter uma opinião sobre estas obras, pois só podemos nos posicionar a favor ou contra algo quando temos conhecimento sobre a causa.

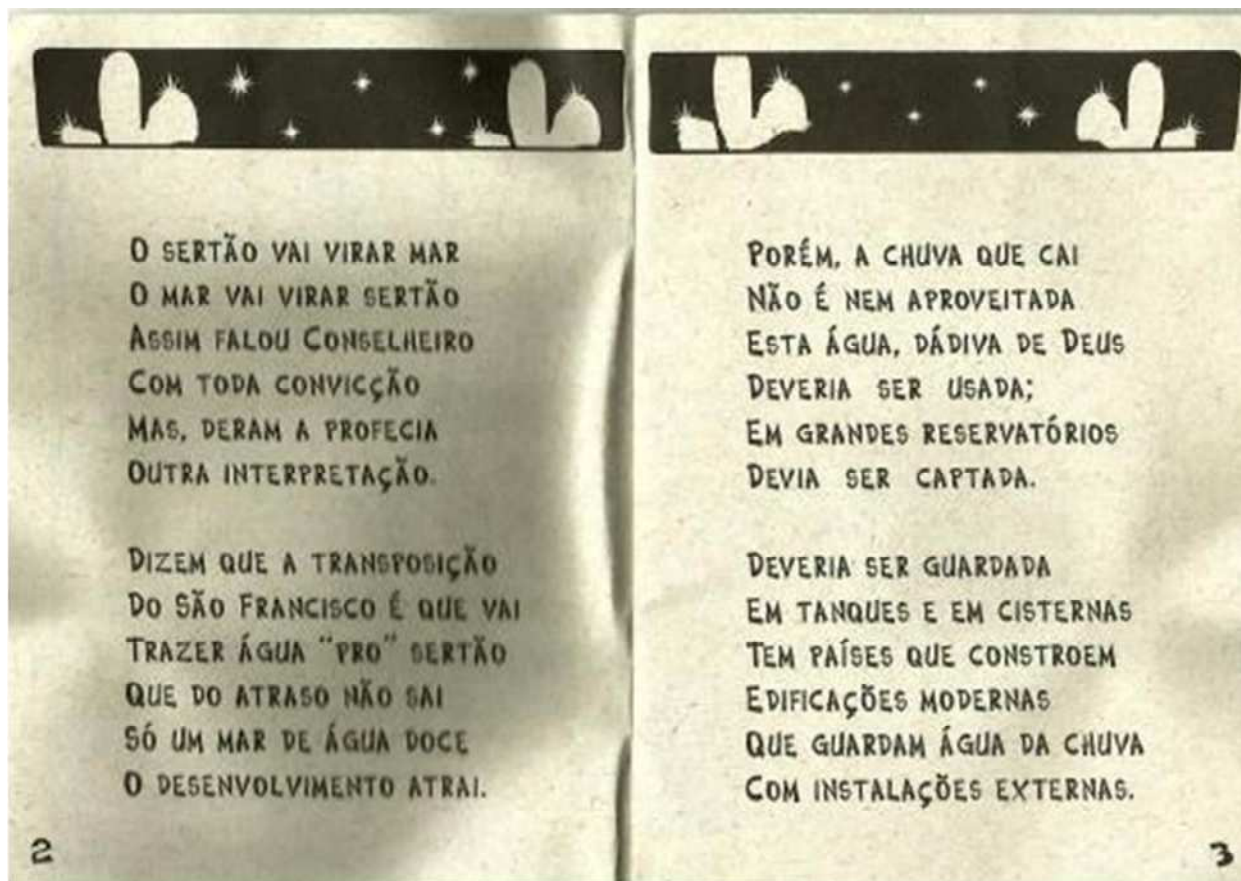


Fonte: <http://fazendohistorianaescola.blogspot.com.br/>

Para mais informações acesse: <http://www.infoescola.com/hidrografia/transposicao-do-rio-sao-francisco>.



Neste momento você vai ler um folheto que mostra a opinião de um poeta popular sobre a questão retrata acima.



NÃO CANSA TANTO AS PERNAS
A MULHER E A CRIANÇA
ANDANDO PRA PEGAR ÁGUA
QUANDO A HORA JÁ AVANÇA
COM A ÁGUA NA CISTERNA
TEM SAÚDE E ESPERANÇA.

PARA ACONTECER MUDANÇA
NUM SISTEMA MORIMBUNDO
É PRECISO TER BOM SENSO
E SENTIMENTO PROFUNDO
USAR RACIONALMENTE
OS RECURSOS DESTE MUNDO.



4

DESDE D. PEDRO SEGUNDO
NO PODER IMPERIAL
JÁ FALAVAM EM TRANSPORTAR
A BACIA FLUVIAL
DAS ÁGUAS DO SÃO FRANCISCO
UM GRANDE MANANCIAL.

E A IDÉIA CENTRAL
DA GRANDE TRANSPOSIÇÃO
DAS ÁGUAS DO SÃO FRANCISCO
QUEM QUER SUA EXECUÇÃO
DIZ QUE VAI SALVAR A VIDA
DO POVO DESTE SERTÃO.

5



DIZEM QUE A REGIÃO
É SECA E SÓ TEM MISÉRIA
PORQUE NÃO EXISTE ÁGUA
CORRENDO NESTA ARTÉRIA
SÓ COM A TRANSPOSIÇÃO
RESOLVERIA A MATÉRIA.

PORÉM, A COISA É MAIS SÉRIA
NÃO BASTA A ÁGUA JORRAR
E SER MAL APROVEITADA
SEM POTENCIALIZAR
SEU USO, SUA GESTÃO
PRA NOVA VIDA GERAR.

6



TRAZER ÁGUA PRA IRRIGAR
E PRODUZIR COM VENENO
FRUTAS PARA EXPORTAÇÃO
DEGRADAR O SOLO AMENO
NÃO MUDA A VIDA DO POVO
E ESTA PRÁTICA EU CONDENO.

O AGRICULTOR PEQUENO
PRODUTOR FAMILIAR
NESTE SISTEMA É VÍTIMA
DE EXPLORAÇÃO SECULAR
O GRANDE SE APROPRIA
DO QUE O POBRE PLANTAR.

7

E NÃO VAI ADIANTAR
AS ÁGUAS DO SÃO FRANCISCO
CORRENDO PELO SERTÃO
FAZENDO NA TERRA UM RISCO
O POBRE NÃO PODE USAR
DESTA ÁGUA NEM UM "TRISCO."¹

É MELHOR MUDAR O DISCO
DEIXAR DE DEMAGOGIA
DAS RIQUEZAS NATURAIS
O GRANDE SE APROPRIA
A TERRA, O CRÉDITO E A ÁGUA
O PEQUENO SÓ "ESPIA."²

1. POUCO, PEQUENA PARTE
2. OLHA



8

SE ACONTECER UM DIA
ESSA TAL TRANSPOSIÇÃO
DO SOFRIDO VELHO CHICO
VÍTIMA DE DEGRADAÇÃO
OS RICOS SE APROVEITAM
PRA FAZER EXPLORAÇÃO.

DIGO ISSO COM RAZÃO
POIS TODO GRANDE PROJETO
QUE É FEITO NO BRASIL
O RICO LUCRA DIRETO
ENQUANTO QUE PARA O POBRE
SOBRA A LAMA E O DEJETO.

9

CIMENTO, CAL E CONCRETO
MUITO DINHEIRO PRESENTE
NAS TAIS OBRAS FARAÔNICAS
ONDE O POVO FICA AUSENTE
SEM FALAR NA AGRESSÃO
AO NOSSO MEIO AMBIENTE.

O MINISTRO, O PRESIDENTE
QUEREM A TRANSPOSIÇÃO
JUSTIFICAM QUE É IMPORTANTE
PARA NOSSA REGIÃO
DAS BACIAS HIDROGRÁFICAS
FAZER INTERLIGAÇÃO.

10

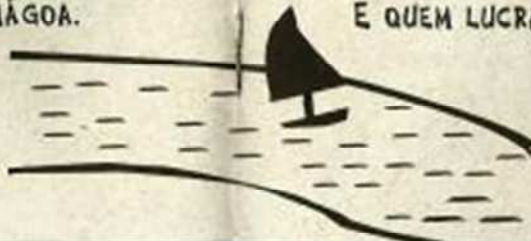
ACHAM SER A SOLUÇÃO
PARA OS PROBLEMAS GERAIS
DIZENDO QUE CAUSARIA
TRANSFORMAÇÕES SOCIAIS
PORÉM, POUCO SE DISCUTE
IMPACTOS AMBIENTAIS.

NINGUÉM AGÜENTA MAIS
PROJETOS SEM DIMENSÃO
QUE AGRIDE O AMBIENTE
DESMATAMENTO, EROSÃO
A QUEM INTERESSA MESMO
FAZER A TRANSPOSIÇÃO ?

11

PROJETOS DE IRRIGAÇÃO
COM MUITA ÁGUA A JORRAR
EXISTEM PELO NORDESTE
PRODUÇÃO PARA EXPORTAR
MAS, O POVO CONTINUA
NUMA MISÉRIA SEM PAR.

É CERTO QUESTIONAR
QUEM USARÁ ESTA ÁGUA
TIRADA DO SÃO FRANCISCO
EM OUTRO CANAL DESÁGUA
POPULAÇÕES RIBEIRINHAS
SEM ELA SENTIRÃO MÁGOA.



12

HOJE NO BRASIL A ÁGUA
É PRODUTO DE MERCADO
QUALQUER RECURSO EXISTENTE
É LOGO PRIVATIZADO
PODER, RIQUEZA E RENDA
É POR ALGUÉM CONCENTRADO.

EU ESTOU DESCONFIADO
PORTANTO, NÃO FICO OMISSO
AS RIQUEZAS PRODUZIDAS
JÁ TEM O SEU COMPROMISSO:
AS MESMAS GRANDES EMPRESAS
É QUEM LUCRARÃO COM ISSO.

13

E OS EMPRESÁRIOS NISSO
FAZEM DA SUA MANEIRA
QUEM LUCRA COM GRANDES OBRAS
É CONSTRUTORA E EMPREITEIRA
E O POVO CONTINUA
COM FOME NA RIBANCEIRA. 3

ATITUDE VERDADEIRA
SERIA APROVEITAR
ÁGUA DE TANTOS AÇUDES
QUE ENCHEM ATÉ SANGRAR
E TODA ÁGUA SEM USO
PERTO DE SALINIZAR.

14

3. MARGEM DE UM RIO. DESPENHAPÉIRO.

É FÁCIL LOCALIZAR
AÇUDES PELO SERTÃO
SEM MUITA UTILIDADE
SEM USO E SEM FUNÇÃO
QUANDO BEM APROVEITADOS
DESENVOLVE A REGIÃO.

INVESTIR NA CONSTRUÇÃO
DE CISTERNAS E BARREIROS
E BARRAGENS SUCESSIVAS
COM SENTIDOS VERDADEIROS
DEMOCRATIZANDO A ÁGUA
PELOS SERTÕES BRASILEIROS.

15

SEM GASTAR MUITO DINHEIRO
É POSSÍVEL TRANSFORMAR
A VIDA NO SEMI-ÁRIDO
SEM UM RIO TRANSPORTAR
COM COMPROMISSO POLÍTICO
AÇÕES LOCAIS IMPLANTAR.

É FÁCIL APROVEITAR
OS AÇUDES EXISTENTES
GRANDES, MÉDIOS E PEQUENOS
E TAMBÉM SEUS AFLUENTES
PARA CULTIVAR VAZANTES
COM PLANTAÇÕES DIFERENTES.

16

PODE-SE PLANTAR CONSCIENTE
BATATA DOCE E FRUTEIRAS,
HORTALIÇAS, MELANCIA,
FEIJÃO PRA VENDER NAS FEIRAS
E NA REVÊNDA⁴ CAPINS
PARA AS VACAS LEITEIRAS.

4. VÁRZEA SITUADA ABAIXO DA
BARRAGEM DE UM AÇUDE.



17

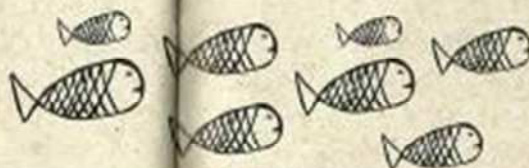
TAMBÉM TEM OUTRAS MANEIRAS
DE APROVEITAR A ESTRUTURA
DE AÇUDES EXISTENTES
PRA FAZER PISCICULTURA
CRIAR PEIXES VARIADOS
PARA A GERAÇÃO FUTURA.

PODEMOS FAZER FARTURA
COM PEQUENA IRRIGAÇÃO
COM CAUTELA, COM CUIDADO
USANDO MICRO-ASPERSÃO
OU MANEJANDO A ÁGUA
COM O USO DE UM SIFÃO.

18

FAZENDO CAPTAÇÃO
DA ÁGUA PARA BEBER
PARA DENTRO DA CISTERNA
É POSSÍVEL CONVIVER
NESTE SERTÃO SEMI-ÁRIDO
SEM DE LONGE ÁGUA TRAZER.

BASTA O GOVERNO FAZER
AÇUDES DE PEDRA E CAL
BARRAGENS SUBTERRÂNEAS;
A MANDALA É IDEAL
E AS CISTERNAS DE PLACAS
TEM IMPACTO SOCIAL.



19

ATIVIDADE 3 – Compreensão textual e análise linguística

1. Qual é a opinião do Autor do texto acima sobre a transposição do Rio São Francisco? Ele é a favor ou contra? Justifique sua resposta apresentando argumentos defendidos pelo autor.

2. Segundo o texto, desde quando existe o projeto da transposição? (Vê boxe "Você sabia?" p.60)

3. Qual a denúncia trazida pelo autor nas páginas 8 e 9 do cordel?

4. Analise os seguintes trechos e encontre outros termos para substituir os que estão em destaque:

a) Mas se o povo que se **ferra** / se organiza pra lutar (p.21)

b) A terra, o crédito e a água / o pequeno só **espia** (p.8)

c) **É melhor mudar o disco** / deixar de demagogia (p.8)

d) O pobre não pode usar / desta água nem um **trisco**. (p.8)

5. Em "Nas tais obras faraônicas", qual o sentido dessa expressão para a compreensão do texto? Que recurso linguístico o autor utiliza para dar sua mensagem.

6. Em "**Porém** a coisa é mais séria" (p.6) e "Estou desconfiado / **portanto**, não fico omissos" (p.13), os termos destacados possuem o mesmo sentido. Explique.

A grande esperança do homem nordestino é ver a chuva caindo nas terras do sertão. Os textos que você vai ler a seguir retratam a experiência do sujeito nordestino em tempos de chuva.

A Magia das Chuvas

(Dalinha Catunda)

Quando as torres do
nascente
No céu começam a subir,
O nordestino se alegra,
Fica feliz a sorrir.
É sinal que a chuva
esperada
Não vai demorar a cair.

Quando o céu escurece,
O povo agradecido,
Aumenta as suas preces.
De oração em oração
Vê a chuva molhar o chão
Que de umidade carece.

É água pra todo lado,
É muito sapo a coaxar,
Vegetação vestindo verde,
É o inverno a chegar.
É a esperança brotando,
No chão do meu Ceará.

O agricultor com a enxada
Cantarola pelo caminho.
A rolinha acasalada
Na árvore ajeita seu ninho.
O gado pasta com gosto,
Gorjeiam os passarinhos.

É tempo de alegria,
É tempo de plantação,
Mais um pouco na panela,
Fatura de milho e feijão
É inverno e vida nova,
Chegando ao meu sertão.

Só sabe, mesmo, da
alegria,
Da água molhando o chão,
Quem, como eu, já morou
Lá pras bandas do sertão,
E viu a seca inclemente
Queimando o seu torrão.

Poema de Dalinha Catunda publicado no jornal "O Povo" em 12-04-2008.

"CHUVA DE ESPERANÇA"

(Alex Zuza)

- 1 -

É com muito prazer que falo
Do ouro do nordestino
O seu bem mais precioso
Sua vida e seu destino
A água que vem da chuva
Na esperança de um menino.

O sertanejo espera a chuva
Com muita ansiedade
Passa mês e mês na seca
Enfrentando a castidade
Mas nunca perde a esperança
De encontrar a felicidade

Quem já passou no sertão
Em tempo de grande seca
Viu animais quase mortos
Vivendo sem uma defesa
Com paisagem seca e morta
Destruindo toda a beleza

- 2 -

Da terra sobra à poeira
Da mata, as folhas no chão
No olhar pro céu a esperança
Da chuva cair no sertão
À luta da sobrevivência
Uma dor no coração.

Quando a esperança está perdida
E o sangue desce na veia
A enxada cortando pedra
Onde olha é só areia
E na casa a sua família
Chora a espera de uma ceia

Mas de repente lá no céu
No azul vem à escuridão
Com raios, relâmpago e vento
Acompanhado de um trovão
É a chuva que tá chegando
Pra dá alegria ao sertão

- 3 -

Aquela gota de água
Que no rosto vem descendo
Parece que é da chuva
Mas é lágrima correndo
No rosto do nordestino
Pois ali está chovendo

Chega em casa o agricultor
Consigo trás um sorriso
As crianças entram na chuva
Parecendo em um paraíso
Vem surgindo um arco-íris
Trazendo contigo um alívio

No outro dia cedinho
Toda família sai pra plantar
Ao som de dois passarinhos
Que não param de cantar
É a caatinga voltando a ser
Um orgulho popular

- 4 -

Há muito tempo não se via
Água correr no ribeirão
A juriti e a rolinha
O canto de um canção
A sabiá voando baixo
Arribaça pousar no sertão

Mandacaru começa a florar
É a chuva que tá chegando
O juazeiro sempre copado
O xique-xique que tá florando
E nas galhas de uma jurema
Muitas aves tão cantando

Aquela chuva isolada
Foi virando uma rotina
E o pobre sertanejo
Foi roçando sua campina
Com a esperança desse ano
A fartura ser nordestina

- 5 -

Tudo muito bem verdinho
O roçado que plantou
O feijão e o milho verde
O jerimum que já florou
O maxixe é o tempero
Da fava que já brotou

Milho, pamonha e canjica
Tudo feito bem cedinho
O milho sendo ralado
Na cozinha aquele cheirinho
Tudo feito a forno a lenha
Com amor e muito carinho.

Na mesa do sertanejo
A família reunida
Vem gente de todo lado
Saborear sua comida
E já no final da tarde
Tem aquela despedida

- 6 -

Mais um dia se passou
A noite chega no sertão
A esperança cai na cama
Num descanso, uma oração
Agradecendo o momento
De inverno e salvação

Não é fácil pra essa gente
Aquela vida no interior
Sofrida e cheia de dúvida
Com luta e com muita dor
Mas é isso que acontece
Na vida do lavrador

Num planeta feito D'água
É difícil imaginar
Que tanta gente sofre
Sem desse bem desfrutar
E aqueles que a usam
Não aprendem a racionar

- 7 -

As crianças desde cedo
Aprendem a dar valor
A esse bem tão precioso
Que muitos desperdiçou
O ouro do sertanejo
A vida do agricultor

Mas com todo esse problema
Que a seca trás pro sertão
A falta de água e comida
A tristeza e a solidão
Foi aqui onde nasci
Me criei e aprendi
A amar-lhe de coração.

Texto disponível em PDF:
<http://www2.ufersa.edu.br/>



Jerimum ou abóbora? Depende da região. No Nordeste chama-se Jerimum, porém na região sudeste é conhecido como abóbora. É usado nos cozidos com verduras e em doces.



O maxixe vem de uma planta rasteira ou trepadeira anual de clima quente. Também conhecido por galinha-arrepiada. É largamente consumido na culinária popular do nordeste de nosso país.

ATIVIDADE 4

1. Descreva o cenário apresentado pelos textos “A magia das chuvas” e “Chuva de esperança”. Em seguida ilustre a parte que você mais gostou.

Se você preferir pode utilizar um caderno de desenhos

2. No texto “Chuva de esperança” o autor cita o nome de alguns animais e plantas da região em que vive. A seguir, escreva o nome de cada animal e planta, descrevendo as principais características:



<https://michelepimentapereira.wordpress.com>



<http://www.suamusica.com.br/>



<http://faunaefloradorn.blogspot.com.br/>





<http://www.focadoemvoce.com/>



3. Nos trechos “É com muito prazer que falo / do ouro do nordestino” e “ Que muitos desperdiçou / o ouro do sertanejo”, a que o autor se refere quando fala do ouro dos sertanejos/nordestinos?

Relacionando textos

Como vimos, quando a chuva chega para molhar as terras do sertão tudo se transforma numa grande alegria. No imaginário* do homem do nordeste a chuva torna-se tão preciosa quanto o ouro mais fino, a ponto de encantar e emocionar a todos na região. É sinal de fartura e lucro. Na canção “O último pau de arara” temos: “A vida aqui só é ruim quando não chove no chão, mas se chover dá de tudo fartura tem de montão”.

Fartura pode significar quantidade mais do que suficiente, abundância. Para você o que é fartura?

* **O que é imaginário?** Embora tratado pela filosofia moderna e psicologia, entre outras ciências, como realidade psicológica vinculada à imaginação, geralmente em oposição à realidade, ele é muito mais do que isso. Em verdade, o imaginário é a contraparte de um dos planos da realidade concreta, formada também pelo mundo imaginal (onde encontramos, por exemplo, os mitos, narrativa de caráter simbólico-imagético, relacionada a uma dada cultura, que procura explicar e demonstrar, por meio da ação e do modo de ser das personagens, a origem das coisas, e arquétipos, o primeiro modelo ou imagem de alguma coisa).

Fonte: <http://www.isidorodesevilha.com.br/>

No folheto de cordel a seguir, o poeta popular cria um espaço cultural em que existe um imaginário de um lugar diferente, bom, farto e que é possível que todos alcancem o caminho para esse lugar, embora para alguns esse caminho seja sinuoso, cheio de curvas, difícil de chegar.

Terra encantada, dotada de riquezas e muitas maravilhas, carente de qualquer problema, um verdadeiro paraíso. O cordel "Viagem a São Saruê", de Manoel Camilo, vem justamente retratar a história de vida de grande parte dos nordestinos que, por causa da seca, sai de sua terra natal na imaginação de que existe um mundo melhor em outras terras.



- 1 -

Doutor mestre pensamento
me disse um dia: -Você
Camilo vá visitar
o país São Saruê
pois é o lugar melhor
que neste mundo se vê.

Eu que desde pequenino
sempre ouvia falar
nesse tal São Saruê
destinei-me a viajar
com ordem do pensamento
fui conhecer o lugar.

Iniciei a viagem
as quatro da madrugada
tomei o carro da brisa
passei pela alvorada
junto do quebrar da barra
eu vi a aurora abismada.

- 2 -

Pela aragem matutina
eu avistei bem defronte
a irmã da linda aurora
que se banhava na fonte
já o sol vinha espargindo
no além do horizonte.

Surgiu o dia risonho
na primavera imponente
as horas passavam lentas
o espaço incandescente
transformava a brisa mansa
em um mormaço dolente.

Passei do carro da brisa
para o carro do mormaço
o qual veloz penetrou
no além do grande espaço
nos confins do horizonte
senti do dia o cansaço.

- 3 -

Enquanto a tarde caía
entre mistério e segredos
a viração docilmente afagava
os arvoredos
os últimos raios de sol
bordavam os altos penedos.

Morreu a tarde e a noite
assumiu sua chefia
deixei o mormaço e passei
pro carro da neve fria
vi os mistérios da noite
esperando pelo dia.

Ao surgir da nova aurora
senti o carro pairar
olhei e vi uma praia
sublime de encantar
o mar revolto banhando
as dumas da beira mar.

- 4 -

Avistei uma cidade
como nunca vi igual
toda coberta de ouro
e forrada de cristal
ali não existe pobre
é tudo rico em geral.

Uma barra de ouro puro
servindo de placa eu vi
com as letras de brilhante
chegando mais perto eu li
dizia: - São Saruê
é este lugar aqui.

Quando avistei o povo
fiquei de tudo abismado
uma gente alegre e forte
um povo civilizado
bom, tratável e benfazejo
por todos fui abraçado.

- 5 -

O povo em São Saruê
tudo tem felicidade
Passa bem anda decente
não há contrariedade
não precisa trabalhar
e tem dinheiro a vontade.

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.

Lá eu vi rios de leite
barreiras de carne assada
lagoas de mel de abelha
atoleiros de coalhada
açudes de vinho do porto
montes de carne guisada.

- 6 -

As pedras em São Saruê
são de queijo e rapadura
as cacimbas são café
já coado e com quentura
de tudo assim per diante
existe grande fartura.

Feijão lá nasce no mato
maduro e já cozinhado
o arroz nasce nas várzeas
já prontinho e despolpado
perú nasce de escôva
sem comer vive cevado.

Galinha põe todo o dia
invés de ovos é capão
o trigo invés de sementes
bota cachadas de pão
manteiga lá cai das nuvens
fazendo ruma no chão.

- 7 -

Os peixes lá são tão mansos
com o povo acostumados
saem do mar vem pras casas
são grandes, gordos e cevados
é só pegar e comer
pois todos vivem guisados.

Tudo lá e bom e fácil
não precisa se comprar
não há fome nem doença
o povo vive a gozar
tem tudo e não falta nada
sem precisar trabalhar.

Maniva lá não se planta
nasce e invés de mandioca
bota cachos de beijú
e palmas de tapioca
milho a espiga é pamonha
e o pendão é pipoca.

- 8 -

As canas em São Saruê
não tem bagaço (é gozado)
umas são canos de mel
outras açucar refinado
as folhas são cinturão
de pelica e bem cromado.

Lá os pés de casimira
brim, borracha e tropical
de naycron, belga e linho
e o famoso diagonal
já bota as roupoas prontas
proprias para o pessoal.

Os pés de chapéus de massa
são tão grandes e carregados
os de sapatos da moda
têm cada cachos "aloprados"
os pés de meias de sêda
chega vive "escangalhados".

- 9 -

Sítios de pés de dinheiro
que faz chamar atenção
os cachos de notas grandes
chega arrastam pelo chão
as moitas de prata e ouro
são mesmo que algodão.

Os pés de notas de mil
carregam chega encapota
pode tirar-se a vontade
quanto mais tira mais bota
além dos cachos que tem
casca e folha tudo é nota.

Lá quando nasce menino
não dar trabalho a criar
já é falando e já sabe
ler, escrever e contar
saltaa, corre, canta e faz
tudo quanto se mandar.

- 10 -

Lá não se ver mulher feia
e toda moça é formosa
bem educada e decente
bem trajada e amistosa
é qual um jardim de fadas
repleto de cravo e rosa.

Lá tem um rio chamado
o banho da mocidade
onde um velho de cem anos
tomando banho a vontade
quando sai fora parece
ter vinte anos de idade.

É um lugar magnífico
onde eu passei muitos dias
bem satisfeito e gozando
prazer, saúde, alegrias
todo esse tempo ocupei-me
em recitar poesias.

Lá existe tudo quanto é beleza
tudo quanto é bom, belo bonito
parece um lugar santo e bendito
ou um jardim da divina Natureza:
imita muito bem pela grandeza
a terra da antiga promessa
para onde Moisés e Aarão
conduziam o povo de Israel,
onde dizem que corriam leite e mel
e caía manjar do céu no chão.

Tudo lá é festa e harmonia amor, paz,
benquerer, felicidade
descanso, sossego e amizade
prazer, tranquilidade e alegria;
na véspera de eu sair naquele dia
um discurso poético, lá eu fiz,
me deram a mandado de um juiz
um anel de brilhante e de "rubim"
no qual um letreiro diz assim:
- é feliz quem visita este país.

Vou terminar avisando
a qualquer um amiguinho
que quiser ir para lá
posso ensinar o caminho,
porém só ensino a quem
me comprar um folhetinho.

FIM

ATIVIDADE 5 – Compreensão textual e análise linguística

1. A quem o autor se dirige na primeira estrofe?

2. Você já tinha ouvido falar num lugar como "o país de São Saruê"?

3. Em "morreu a tarde e a noite / assumia sua chefia" O autor utiliza que recurso linguístico?

4. O livro bíblico do Apocalipse (Cap. 22: 1-5) fala de uma cidade chamada Nova Jerusalém, cidade esta, feita de ouro e de cristal. Em "avistei uma cidade / como nunca vi igual / toda coberta de ouro / e forrada de cristal" que recurso linguístico o autor de "Viagem a São Saruê" utiliza.

5. O que você achou mais interessante no cordel “Viagem a São Saruê”? Ilustre em seu caderno de desenhos a parte que você mais gostou.

ANOTAÇÕES

Conhecendo o autor

Manoel Camilo dos Santos (1905 – 1979)



Começou a atuar como cantador em João Pessoa PB, no período de 1936 a 1940. Até então, havia trabalhado como comerciante ambulante, cabo de rodagem e marceneiro. Em 1942 instalou, em Guarabira PB, uma pequena e rudimentar tipografia, a Folhetaria Santos. O primeiros folhetos publicados foram O Romance de Abel com Margarida e Peleja com Pedro Simão. Em 1953 a folhetaria foi transferida para Campina Grande PB, com o nome A Estrela da Poesia.

<http://www.onordeste.com/>

Em 1955 foi publicado seu folheto O Sabido sem Estudo; em 1956, era a vez de Viagem a São Saruê, por ventura seu folheto mais famoso, que foi inclusive traduzido para o francês. Em 1962, Santos candidatou-se a deputado estadual pelo Partido Republicano. Em 1975 recebeu o diploma de melhor poeta popular do Brasil e prêmio de cinco mil cruzeiros concedidos pela Universidade Regional do Nordeste, em Campina Grande PB. Manoel Camilo dos Santos, repentista, violeiro e autor de mais de 80 folhetos, é um dos maiores nomes da literatura de cordel. Segundo Orígenes Lessa, o poeta é "uma das mais extraordinárias figuras dessa literatura tão rica de colorido e tão inesperada de beleza e de inspiração".

<http://www.onordeste.com/>

Revisando!

1. Você gostou de ter trabalhado com folhetos de cordel que tratam do tema da seca em sua região? Por quê?

2. O que mais lhe chamou a atenção nos cordéis lidos?

3. Descreva em seu caderno como foi sua experiência ao dramatizar o texto "A triste partida", de Patativa do Assaré.

ANEXO



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS – CEP/UEPB



COMISSÃO NACIONAL DE ÉTICA EM PESQUISA.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Marconi do Ó Catão.

PARECER DO RELATOR: 4

Pesquisador responsável: Rodrigo Nunes da Silva.

Número do parecer: 54117416.0.0000.5187

Data da relatoria: 15/03/2016.

Apresentação do Projeto:

O Projeto é intitulado "FOLHETOS DE CORDEL NO LETRAMENTO ESCOLAR: À AULA DE LEITURA REVISITADA". O projeto é de elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Pós - graduação em Formação de Professores.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa tem como objetivo geral: Propor um plano de ação para a atuação do ensino de língua portuguesa no ensino fundamental (6° e 7° anos), que contemple um trabalho com folhetos de cordel para o desenvolvimento de abordagens de leitura, através do refletir sobre a língua, abrangendo conceitos de práticas e processos de letramento, voltado para as teorias de perspectiva interacionista de leitura, dos gêneros textuais e da linguagem, perpassando pelos estudos de identidade, memória, imaginário e representação social. E tem como objetivos específicos: Aprofundar os conhecimentos teóricos acerca de práticas e processos de letramento; Apresentar o cordel como importante fonte para aquisição de conhecimento linguístico, literário, sócio-histórico e

cultural da região nordeste; Propor um plano de ação docente que contemple um trabalho voltado para práticas de letramento a partir de folhetos de cordel nas aulas de língua portuguesa do Ensino Fundamental; Desenvolver práticas de leitura e análise linguística através de oficinas (eventos de letramento).

Riscos e Benefícios:

Considerando a justificativa e os aportes teóricos e metodologia apresentados no presente projeto, e ainda considerando a relevância do estudo as quais são explícitas suas possíveis contribuições, percebe-se que a mesma não trará riscos aos participantes da pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa: Será realizada uma pesquisa de caráter interpretativa, com abordagem qualitativa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória: Os termos encontram-se devidamente anexados.

Recomendações: Sem recomendações.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações: O projeto foi apresentado contendo todos os documentos obrigatórios, bem como todos os itens preconizados pela Resolução 466/12, do CNS/MS. Diante do exposto, somos pela aprovação do referido estudo.

Situação do parecer: Aprovado.

RELATOR: 04