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

RENATO DE ARAUJO

MEMÓRIA E IMAGINÁRIO DO VAQUEIRO NA AULA DE LEITURA: UMA AÇÃO DOCENTE DE VALORIZAÇÃO DA POESIA ORAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

CAMPINA GRANDE
2020

RENATO DE ARAUJO

MEMÓRIA E IMAGINÁRIO DO VAQUEIRO NA AULA DE LEITURA: UMA AÇÃO DOCENTE DE VALORIZAÇÃO DA POESIA ORAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

CAMPINA GRANDE – PB
2020

RENATO DE ARAUJO

MEMÓRIA E IMAGINÁRIO DO VAQUEIRO NA AULA DE LEITURA: UMA AÇÃO DOCENTE DE VALORIZAÇÃO DA POESIA ORAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, área de Concentração Linguagens, Culturas e Formação Docente, do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre.

Sob a orientação do Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues

CAMPINA GRANDE – PB
2020

É expressamente proibido 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 do trabalho.

A453m Araujo, Renato de.
Memória e imaginário do vaqueiro na aula de leitura [manuscrito] : uma ação docente de valorização da poesia oral na educação básica / Renato de Araujo. - 2020.
288 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa , 2020.

"Orientação : Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues , Departamento de Letras e Artes - CEDUC."

1. Ensino de Leitura. 2. Poesia oral. 3. Cultura popular. 4. Memória. 5. Imaginário. I. Título

21. ed. CDD 028.1

Elaborada por Andreza N. F. Serafim - CRB - 15/661 BSC3/UEPB

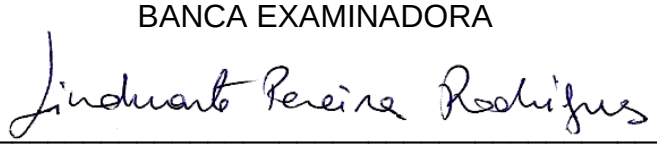
RENATO DE ARAUJO

MEMÓRIA E IMAGINÁRIO DO VAQUEIRO NA AULA DE LEITURA: UMA AÇÃO DOCENTE DE VALORIZAÇÃO DA POESIA ORAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA

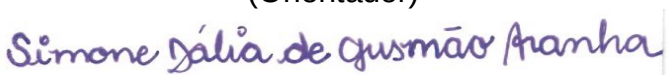
Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores, área de Concentração Linguagens, Culturas e Formação Docente, do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre.

Aprovada em: 14 de setembro de 2020.

BANCA EXAMINADORA



Dr. Linduarte Pereira Rodrigues – PPGFP/UEPB
(Orientador)



Dra. Simone Dália de Gusmão Aranha – PPGFP/UEPB
(Examinadora)

Dr. Manassés Morais Xavier – PPGLE/UFCG
(Examinador)

Dra. Tânia Maria Augusto Pereira – PPGFP/UEPB
(Suplente)

CAMPINA GRANDE – PB
2020

Dedico este trabalho acadêmico aos meus pais, responsáveis pelos ensinamentos base da minha formação.

ADRADECIMENTOS

A **Deus**, por fazer parte do imaginário coletivo real que me sustentou, inspirou e deu forças espirituais, por meio de sua voz criadora, para superar os desafios encontrados durante o percurso trilhado no mestrado.

Aos meus pais, **Fátima e Manoel**, pela paciência, compreensão, dedicação, amor, confiança, incentivo que provocaram inspiração para seguir em frente na labuta diária, cultivando, nos campos da educação, a esperança de ser sempre alguém melhor.

À minha **família,** tios e irmãos, por ter ajudado de forma direta e indireta nesta jornada, tornando-a mais leve.

Ao **Dr. Linduarte Pereira Rodrigues** pelos sábios ensinamentos, conselhos e capacidade impecável de condução nos caminhos trilhados nesta pesquisa. Sou grato pela confiança depositada na graduação e, agora, no mestrado, orientando-me na realização desse estudo.

Aos amigos **Laécio, Pâmela e Rosana** pelas ricas contribuições e conversas que ajudaram grandemente na construção de conhecimentos.

À professora **Veridiana Dantas Melo** pela ajuda no despertar para o mundo das letras e apoio para permanecer nele.

À Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) por proporcionarem as minhas formações inicial e continuada.

Aos **professores do PPGFP/UEPB** que contribuíram para minha formação continuada, bem como aos colegas da **turma 2018** pelo compartilhamento de conhecimentos e momentos descontraídos.

Aos **alunos** da turma 2º ano D (2019) da escola Joana Emília da Silva.

À Dra. **Simone Dália de Gusmão Aranha** que faz parte de minha formação inicial e continuada, acrescentando conhecimentos importantes e necessários para pesquisa.

Ao **Dr. Manassés Morais Xavier** que também fez parte de minha formação inicial e que aceitou participar da banca examinadora, trazendo conhecimentos que agregaram valor à pesquisa.

A todas **as pessoas** que, de alguma forma, acrescentaram conhecimentos necessários à minha formação pessoal e profissional.

A educação deve mostrar que não há
conhecimento que não esteja, em algum grau,
ameaçado pelo erro e pela ilusão.
(EDGAR MORIN)

Por falta de um grito, se perde uma boiada.
(TRADIÇÃO ORAL)

RESUMO

O ensino de língua(gem) que toma como base aspectos da cultura, imaginário e identidade nordestina deve evidenciar a escuta/leitura da poesia oral presente nos gêneros textuais que compõem o cancioneiro popular do Nordeste. Diante disso, uma problemática se impõe ao pesquisador que atua frente ao ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica: qual o impacto promovido por um ensino de língua materna que considera a prática de leitura a partir da valorização dos aspectos socioculturais e históricos da localidade dos sujeitos envolvidos com a cultura do Nordeste? Para responder esse questionamento, o estudo buscou, como objetivo geral, desenvolver uma metodologia de ensino que permitisse aos alunos envolvidos com a pesquisa considerar a leitura do texto a partir dos aspectos socioculturais e históricos, configurados como componentes do imaginário do homem do campo, que se traduz no cancioneiro popular nordestino. Para tanto, a pesquisa foi guiada pelos seguintes objetivos específicos: i) promover o contato do aluno com os gêneros textuais das modalidades orais e escritas; ii) elaborar um plano de ensino para um trabalho que priorize a leitura de textos de forma a (com o auxílio da análise linguística) revisitar a identidade heroica do vaqueiro nordestino; iii) empreender uma análise que permitisse a compreensão dos resultados obtidos a partir do estudo realizado, evidenciando os textos que circulam no cotidiano dos alunos envolvidos com a prática de ensino de linguagem efetivada. A realização da pesquisa encontrou suporte teórico tanto nos documentos oficiais Lei de Diretrizes e Bases da educação, Nº 9.396/1996, LDB, (BRASIL, 1996), PCN+ para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), Base Nacional Comum Curricular, BNCC (BRASIL, 2017), que asseguram a presença das manifestações culturais no ensino de língua materna; quanto em Ferrarezi Jr. (2010; 2013), Lenz (2013), Lakoff e Johnson (2002), pelas contribuições das semânticas (Cultural, Cognitiva, de Contextos e Cenários), bem como em Müller e Viotti (2013), Pietroforte e Lopes (2005) e Gomes (2003), por exporem os fenômenos linguísticos investigados pelas semânticas Formal, Lexical e Estrutural. No que diz respeito aos conceitos de *performance*, poesia oral e midiatização da voz, autores como Rodrigues (2011) e Zumthor (2007; 1997) foram utilizados pela relevância de seus ensinamentos para a pesquisa em linguagens. Igualmente, Pitta (2005), Durand (2002) e Jung (2014; 2016) promoveram discussões essenciais sobre o imaginário, inconsciente coletivo e os arquétipos que compõem as narrativas míticas encontradas nas línguas naturais. Este estudo se justifica pela relevância de produzir conhecimentos que enriqueçam a formação do professor pesquisador no seu fazer docente, permitindo à orientação de cidadãos sensíveis a partir do ensino que proporciona a percepção da produção dos sentidos atualizados por meio da língua(gem) em uso. Esta pesquisa demonstrou que a valorização da cultura local pela escola, por meio da leitura de textos da tradição popular, potencializou o ensino de língua(gem), uma vez que os participantes demonstraram (através das atividades realizadas) o aperfeiçoamento de habilidades e competências relacionadas às práticas de leitura, escuta, fala, escrita e reflexão sobre a língua.

Palavras-chave: Ensino de Leitura. Poesia oral. Cultura popular. Memória. Imaginário.

ABSTRAT

The teaching of language (gem) based on aspects of Northeastern culture, imagery and identity should highlight the listening / reading of oral poetry present in the textual genres that make up the popular songbook in the Northeast. Given this, a problem is imposed on the researcher who works in the face of Portuguese Language teaching in Basic Education: what is the impact promoted by a mother tongue teaching that considers the practice of reading from the valuation of the socio-cultural and historical aspects of the subjects' location involved with the culture of the Northeast? To answer this question, the study sought, as a general objective, to develop a teaching methodology that would allow students involved in the research to consider reading the text from the socio-cultural and historical aspects, configured as components of the imaginary of the country man, who translates into the popular northeastern songbook. To this end, the research was guided by the following specific objectives: i) to promote student contact with the textual genres of oral and written modalities; ii) elaborate a teaching plan for a job that prioritizes the reading of texts in order to (with the aid of linguistic analysis) revisit the heroic identity of the northeastern cowboy; iii) undertake an analysis that would allow the understanding of the results obtained from the study carried out, highlighting the texts that circulate in the daily lives of students involved with the practice of effective language teaching. The realization of the research found theoretical support both in the official documents Law of Directives and Bases of Education, Nº 9.396 / 1996, LDB, (BRASIL, 1996), PCN + for High School (BRASIL, 2006), Common National Curricular Base, BNCC (BRAZIL, 2017), which ensure the presence of cultural manifestations in mother tongue teaching; and in Ferrarezi Jr. (2010; 2013), Lenz (2013), Lakoff and Johnson (2002), for the contributions of semantics (Cultural, Cognitive, of Contexts and Scenarios), as well as in Müller and Viotti (2013), Pietroforte and Lopes (2005) and Gomes (2003), for exposing the linguistic phenomena investigated by Formal, Lexical and Structural semantics. With regard to the concepts of *performance*, oral poetry and mediatization of the voice, authors such as Rodrigues (2011) and Zumthor (2007; 1997) were used due to the relevance of their teachings for language research. Likewise, Pitta (2005), Durand (2002) and Jung (2014; 2016) promoted essential discussions about the imaginary, the collective unconscious and the archetypes that make up the mythical narratives found in natural languages. This study is justified by the relevance of producing knowledge that enriches the training of the researcher teacher in his teaching practice, allowing the guidance of sensitive citizens from the teaching that provides the perception of the production of the updated senses through the language (gem) in use. This research demonstrated that the valorization of local culture by the school, through the reading of texts from the popular tradition, enhanced the teaching of language (gem), since the participants demonstrated (through the activities carried out) the improvement of related skills and competences reading, listening, speaking, writing and reflecting on the language.

Keywords: Reading Teaching. Oral poetry. Popular culture. Memory. Imaginary.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01:	Escola Joana Emília da Silva (Fagundes-PB).....	79
Figura 02:	Capa do Módulo do Aluno.....	89
Figura 03:	Visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba em Campina Grande – PB	100
Figura 04:	O declamador de cordel.....	102
Figura 05:	Tradição e modernidade.....	103
Figura 06:	Os objetos de memória do homem do campo.....	104
Figura 07:	Momento de entrega do Módulo do Aluno Temático do aluno.....	107
Figura 08:	Representações de elementos da cultura nordestina.....	109
Figura 09:	Resposta da atividade I – Aluno 6.....	111
Figura 10:	Resposta da atividade I – aluna 17.....	112
Figura 11	Música “Vida de Vaqueiro” (Ednir Maia).....	113
Figura 12:	Resposta da atividade III – Aluno 7.....	117
Figura 13:	Postagem da aluna 11 sobre o duelo de aboiador.....	126
Figura 14:	Resposta do professor à postagem da aluna 11.....	127
Figura 15:	Resposta da aluna 15 – Atividade III, da Segunda Unidade.....	136
Figura 16:	Confecção da maquete e respostas do Módulo do Aluno.....	143
Figura 17:	Captura de tela do vídeo “A morte do cisne”.....	146
Figura 18:	Resposta da aluna 2 ao questionamento do módulo.....	146
Figura 19:	Músicas que sustentaram a discussão sobre o arquétipo do herói.....	148
Figura 20:	Transcrição da cena em que Santo se torna herói.....	152
Figura 21:	Resposta da aluna 1 ao questionamento da atividade II, Unidade III.....	160
Figura 22:	Charges da Atividade I, parte 3, Unidade III.....	163
Figura 23:	Resposta da aluna 5.....	167
Figura 24:	Resposta da aluna 9 à atividade II, questão 1 (página 80).....	169
Figura 25:	Panfleto confeccionado pela aluna 17.....	171
Figura 26:	Crachá confeccionado pela aluna 17.....	172
Figura 27:	Árvore das pérolas poéticas do sujeito nordestino.....	173
Figura 28:	Abertura e início das exposições.....	175
Figura 29:	Alunos falando sobre os perigos e fé do sertanejo.....	176
Figura 30:	Aluna falando sobre o tópico “O vaqueiro: poeta do sertão”.....	176
Figura 31:	Alunos falando sobre a linguagem do sujeito nordestino.....	178
Figura 32:	Divulgação das mídias da voz.....	179
Figura 33:	Participação de vaqueiros aboiadores.....	180
Figura 34:	Comentário da aluna 9.....	182

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 14

CAPÍTULO I

1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.... 23
1.1 LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA: ABORDAGEM PARA O ENSINO DE LINGUAGEM..... 26
1.2 IDENTIDADE E CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO ALUNO..... 31
1.3 ESTUDOS SEMÂNTICOS, CULTURA E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA... 33
1.3.1 A Semântica Cultural..... 36
1.3.2 Semântica de Contextos e Cenários (SCC)..... 39
1.3.3 Semântica Formal..... 47
1.3.4 Semântica Cognitiva..... 50
1.3.5 Semântica Lexical..... 53
1.3.6 Semântica Estrutural..... 56
1.4 A POESIA ORAL E OS ESTUDOS DA VOCALIDADE DE PAUL ZUMTHOR 58
1.5 DO MITO DO HERÓI AOS ESTUDOS DO IMAGINÁRIO..... 68

CAPÍTULO II

2 APRESENTAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA..... 77
2.1 DESCRIÇÃO DA ESCOLA E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA.... 78
2.2 TIPOS DE PESQUISA..... 80
2.3 O PLANEJAMENTO E O PLANO DE ENSINO..... 82
2.4 PLANO DE ENSINO – CULTURA E MEMÓRIA DO VAQUEIRO: A AULA DE LEITURA NO IMAGINÁRIO DO HOMEM DO CAMPO..... 85
2.4.1 Contextualização..... 85
2.4.2 Justificativa..... 86
2.4.3 Indicadores de aprendizagem..... 87
2.4.4 Metodologia, recurso e avaliação..... 88
2.4.5 Módulo do Aluno 88
2.4.6 Mapeamento descritivo das ações didáticas..... 90

CAPÍTULO III

3 RELATO DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA COM A PESQUISA APLICADA..... 98
3.1 3.1 CULTURA, LINGUAGEM E IMAGINÁRIO DO HOMEM DO NORDESTE 98
3.1.1 Visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba em Campina Grande. 99
3.1.2 Cultura e linguagem: noções preliminares..... 107
3.1.3 Metáforas e significação: reconstruindo experiências através da poesia oral..... 113
3.1.4 Tradição e modernidade: linguagem/identidade do falante de Língua Materna..... 120

3.2 LINGUAGEM, IMAGINAÇÃO E MITO: A POESIA ORAL NA CONSTRUÇÃO DO HERÓI SERTANEJO..... 128
3.2.1 Imaginação, heroísmo e linguagem do homem do campo..... 128
3.2.2 Do trabalho com o gado aos palcos midiáticos..... 137
3.2.3 O rádio e a poesia oral..... 142
3.3 CONSEQUÊNCIAS DA SECA NO SERTÃO: SABEDORIA NATURAL, FÉ E SUPERAÇÃO..... 147
3.3.1 O arquétipo do herói..... 147
3.3.2 Linguagem, narrativa mítica e imaginário do herói..... 153
3.3.3 Reconstruindo a própria história: sentido e referência na formação do processo significativo..... 161
3.4 COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS..... 170
3.4.1 Planejamento e organização das exposições..... 170
3.4.2 *Performance* do alunado..... 174

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 184

REFERÊNCIAS..... 189

APÊNDICE – MÓDULO DO ALUNO

ANEXO – PARECER DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

INTRODUÇÃO

A sociedade funciona como um organismo coletivo em constante mudança, porque é formada por cidadãos/sujeitos que têm pensamentos construídos mediante a dinamicidade do meio onde vivem, acompanhando as mudanças provocadas pelos avanços nas diversas esferas sociais referentes à tecnologia, comunicação e produção de textos orais ou escritos. Com isso, apesar da linguagem sofrer transformações nos usos (por influências culturais), ela permite a organização, transmissão e construção de culturas diversas, cultivadas pelas experiências sociais dos falantes que utilizam as modalidades oral e/ou escrita como suporte de vozes capazes de construí-los por meio dos dizeres atuantes nas atividades de linguagem que participa. Tendo isso em vista, é natural que a escola mantenha um olhar atento para a realidade escolar e procure orientar a inserção, no planejamento, dos elementos culturais que complementam os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) com outros que fazem parte da realidade local, a fim de estimular o desenvolvimento de competências e habilidades de linguagem que auxiliam os falantes no domínio de diferentes comportamentos linguísticos formais e informais possíveis no cotidiano.

Compreender/acompanhar a realidade escolar é uma tarefa constante. Por isso, as instituições de ensino enfrentam desafios ao oferecer um ensino de língua materna, na educação básica, compromissado com a aprendizagem da língua, baseada em saberes produzidos por estudos que levam em consideração a experiência comunicativa dos educandos com as culturas e possibilidades de produção de sentido, proporcionados pelos contextos e cenários os quais os falantes estão inseridos (FERRAREZI JR. 2010). Por esse lado, os alunos[1] passam a entender o espaço escolar como um ambiente propício à reflexão dos acontecimentos linguísticos, a fim de adquirir saberes construtores de conhecimentos auxiliadores das práticas de linguagem em sociedade.

Parte dos professores procura rotular culpados pelo fracasso escolar e joga para o professor de Português a dificuldade de compreensão dos alunos por meio

[1] Autores como Ferrarezi Jr. (2010), Libâneo (2013), Geraldi (2015) concordam que os alunos são desestimulados pelo processo de ensino que se desvincula das práticas sociais, pois gera, nos estudantes, dificuldades de enxergar um elo significativo entre os conteúdos estudados e a realidade social onde vivem.

da leitura, e este transfere a origem do problema para os professores dos anos iniciais. Não tendo para quem “jogar” a culpa, os pedagogos transferem para a família a indisciplina dos alunos que prejudicam o rendimento escolar (GERALDI, 2015). Diante disso, como a escola pode agir para mudar esse quadro? Como contribuir para a construção de pensamentos críticos frente a problemas da sociedade? Como o professor de Língua Portuguesa pode estimular o gosto pelo aprendizado? A fim de suprir essas lacunas no ambiente escolar, pensamos que criar um espaço onde o aluno consiga reformular seus conceitos, enxergando na escola uma forma de construção da criticidade que dá suporte para analisar e modificar a realidade onde vive é um caminho a ser trilhado. Para tanto, uma alternativa é apostar na aula de leitura, análise linguística e produção de textos orais e escritos que fazem parte da cultura local, integrantes do acervo popular nordestino.

A comunidade escolar é um ambiente carregado de sujeitos em processos de formação de identidade que absorvem, consciente ou inconscientemente, costumes, crenças, ideologias, culturas, captados em espaços familiares, escolares, trabalho, no ambiente campestre ou cidade, sendo importantes para a construção identitária do indivíduo na sociedade. Na sociedade, esses alunos utilizam diversos gêneros textuais produzidos nas práticas de linguagem que participam, uma vez que se envolvem diariamente com processos cognitivos de leitura na rua, em casa, com os colegas, por meio diversos como redes sociais, televisão e rádio. Por isso, a prática da leitura no contexto escolar deve ser efetuada por meio do planejamento sistematizado em projetos que promovam o convívio do aluno com os efeitos de sentido produzidos pela linguagem utilizada nos diversos processos de interação linguística, atrelados à cultura local, enfatizando gêneros textuais que evidenciam os aspectos socioculturais e históricos do grupo.

Sendo assim, os sujeitos carregam em sua formação uma grande parcela de conhecimentos oriundos da composição pessoal, adquirida ao longo da vida. Em muitos casos, os profissionais têm direcionamentos ainda na infância e adolescência para as atividades que exercem na sociedade, por meio da experiência com a família, amigos, escola etc. A vivência e interação com o outro contribui para a construção do sujeito em processo de formação por meio do aprendizado,

desenvolvendo habilidades e competências que comporão os futuros profissionais atuantes na sociedade.

O mesmo acontece com a figura do professor pesquisador que tece seu caminho de pesquisa, levando em consideração aspectos que integram a sua experiência histórica e sociocultural. A pesquisa, concretizada neste texto de dissertação, também passou por esse processo, uma vez que proporcionou um olhar para o passado, permitindo ao pesquisador rememorar aspectos das experiências vividas antes de ingressar nos estudos acadêmicos. O convívio com o fenômeno da seca, a criação de caprinos e ovinos, a casa de farinha, banhos de açude e riachos, o acordar cedo para tomar leite quente no curral da fazenda vizinha, o canto do vaqueiro ao juntar os animais etc., compõem as memórias do pesquisador, contribuindo para o enriquecimento das ações docentes desenvolvidas na presente pesquisa.

O estudo de saberes relacionados a elementos construtores da formação pessoal dos sujeitos envolvidos potencializa a aprendizagem, agenciada pela execução do plano de ensino na sala de aula, atrelado à cultura dos grupos de pessoas que frequentam à escola. Isso ocorre porque professor/pesquisador e alunos/participantes, muitas vezes, têm acesso ao mesmo conhecimento sobre determinada realidade, pois frequentam o mesmo espaço social, facilitando a ativação de conceitos comuns advindos da sociedade onde habitam.

Ao formar profissionais para o exercício do magistério na educação básica, a educação superior, no contexto das licenciaturas, impõe-se como uma modalidade de ensino que visa promover reflexões acerca de práticas educativas, objetivando o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem na educação básica. Com isso, os professores, em formação, são colocados em contato com teorias basilares às práticas pedagógicas que são relevantes para a eficácia da aprendizagem em sala de aula. No ensino de língua materna, os estudos semânticos têm dado grande contribuição para o desenvolvimento de pesquisas que sustentam a análise da língua na educação básica de forma a superar as práticas pedagógicas que trabalham os saberes gramaticais de forma inadequada[2], pois a produção de

[2] Documentos oficiais como os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba – RCEM-PB (PARAÍBA, 2006), Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) e autores como Geraldi (2015) reforçam a importância do trabalho de linguagem que aborda os saberes gramaticais. Este último autor enfatiza que o problema não está no que se ensina, mas na forma como se ensina o

sentido, como manifestação dos significados no processo de especialização da linguagem, acontece nos usos reais da língua, ou seja, os alunos são colocados em situações educativas capazes de gerar conhecimentos linguísticos úteis aos usos cotidianos em esferas formais e informais da sociedade, abordando não apenas a linguagem de uso frequente dos jovens falantes, mas também possibilidades de usos da norma culta.

Por perceber a grande importância que os estudos semânticos têm para o ensino das línguas naturais, foi na graduação do curso de Letras (Língua Portuguesa), realizada na Universidade Estadual da Paraíba – Campus I, que se manifestou a percepção da importante contribuição dessas correntes teóricas para a prática pedagógica do professor de língua materna, uma vez que pode fomentar discussões acerca dos sentidos provocados pela linguagem em situação real de uso. Foi a partir da produção de um artigo científico embasado pelas semânticas cognitiva e argumentativa, objetivando verificar o comportamento semântico dos operadores argumentativos, relacionado às experiências sociais, que nasceu a presente pesquisa, redefinida, mais tarde, junto aos estudos da poesia oral de Zumthor (1997) e do imaginário de Durand (2002), observando a escola como um campo rico de acontecimentos linguísticos relacionados à tradição oral.

A escola é vista como um terreno frequentado por falantes carentes do reconhecimento de sua linguagem e os saberes ensinados apontam, em grande parte, para uma base comum, surgindo a necessidade de um olhar mais atento para a cultura local. A escola, nesse caso, funciona como um microcosmo, uma representação viva da diversidade cultural presente no território brasileiro, pois, nela, encontramos a presença de diferentes raças, costumes, classes sociais e culturas. Em grande parte das cidades do país, existe a figura secular do vaqueiro, responsável pelo trabalho de cuidar do gado (aves, suínos, bovinos, caprinos, ovinos), realizando feitos extraordinários que os colocam na condição de herói. É esse profissional do campo que, além de utilizar conhecimentos medicinais naturais para curar doenças dos animais, também faz uso da espiritualidade com o objetivo

---

sujeito, verbo, complementos, classes de palavras, por exemplo, sem motivação inicial por parte dos alunos, porque o ensino acontece de forma descontextualizada, utilizando palavras ou sentenças soltas. Para ampliar as abordagens gramaticais em sala de aula, sugere-se a prevalência do ensino/estudo de gramática motivada pelas necessidades linguísticas dos alunos, objetivando o domínio de aspectos relacionados à língua materna de prestígio sem desqualificar os acontecimentos linguísticos de caráter informais/cotidianos.

de promover o bem-estar no ambiente da fazenda. Esse sujeito social possui um lugar na sociedade construído historicamente, sustentado por uma cultura enraizada e compartilhada pela mídia em forma de festivais como vaquejadas, cavalgadas, pega de boi – pé de porteira etc.

Dessa forma, compreendendo que a escola é um ambiente que reúne diferentes culturas e múltiplas identidades, formadas ao longo do tempo, consideramos ser desafiador, mas também necessário, para o professor, pensar o fazer docente de forma a agenciar práticas de leituras introdutoras de especificidades da experiência do corpo discente. A vida escolar do aluno precisa fazer sentido, enxergando os benefícios que a aprendizagem no âmbito linguístico pode causar sobre o uso de textos orais ou escritos, utilizados no cotidiano da escola e fora dela. Diante disso, o nosso estudo busca respostas para a seguinte questão problema: qual o impacto promovido por um ensino de língua materna que considera a prática de leitura a partir da valorização dos aspectos socioculturais e históricos da localidade dos sujeitos envolvidos com a cultura do Nordeste?

Como objetivo geral, buscamos desenvolver uma metodologia de ensino que permita aos alunos envolvidos com a pesquisa considerar a leitura do texto a partir dos aspectos socioculturais e históricos, configurados como componentes do imaginário do homem do campo, que se traduz no cancioneiro popular nordestino. Sendo assim, a pesquisa foi guiada pelos seguintes objetivos específicos: i) Promover o contato do aluno com os gêneros textuais das modalidades orais e escritas que compõem o cancioneiro popular nordestino; ii) Elaborar um plano de ensino para um trabalho que priorize a leitura de textos de forma a (com o auxílio da análise linguística) revisitar a identidade heroica do vaqueiro nordestino; iii) Empreender uma análise que permita a compreensão dos resultados obtidos a partir do estudo realizado, evidenciando os textos que circulam no cotidiano dos alunos envolvidos com a prática de ensino de linguagem efetivada.

No Nordeste brasileiro é comum que as emissoras de rádio possuam, pelo menos, um programa dedicado ao vaqueiro, valorizando sua memória por meio da circulação de gêneros textuais do cancioneiro popular nordestino, como cantorias, aboios e outros que rememoram as “batalhas” e lutas vencidas na labuta, amores e prêmios conquistados, enfatizando a intervenção divina na realização dos feitos. Considerando esse bem cultural, os traços referentes à cultura do sujeito nordestino

foram levados em consideração em pesquisa de natureza qualitativa, de caráter etnográfico, para a construção de um Plano de Ensino (produto do Mestrado Profissional em Educação) que norteou as aulas ministradas na disciplina de língua portuguesa numa turma de 2º ano[3] do Ensino Médio de uma escola pública, localizada na cidade de Fagundes – PB. Naquele momento, a escola funcionava em tempo parcial, sendo que no período vespertino havia uma frequência maior de estudantes oriundos do campo, trazendo consigo experiências advindas dessa ambientação que remonta o sujeito nordestino (vaqueiro). Ao trabalhar os conteúdos sugeridos pelo Plano de Ensino e organizados no Módulo do Aluno (material didático que constitui o subproduto do Mestrado Profissional em Educação), fizemos uso da escuta/leitura de aboios e suas ressignificações (como canções da cultura popular) como forma de melhor compreender a atuação dos fenômenos no uso da linguagem pelos sujeitos falantes do idioma Português.

Observamos, no ensino de língua materna, como os efeitos da prática de escuta/leitura de gêneros orais e escritos, que fazem parte do cancioneiro popular nordestino, podem revisitar a cultura do sujeito nordestino (desenhado na figura do homem do campo) configurado/inserido historicamente na sociedade, de modo a obter impactos positivos no aperfeiçoamento de competências e habilidades de leitura de textos relacionados a prática da oralidade. Este trabalho foi possível mediante a ação de ouvir/ler/analisar produções de vozes que nascem do/no meio popular em forma de criações como aboio e músicas de forró que trazem particularidades do canto do homem do campo, remontando identidades linguísticas de poetas nordestinos que fazem da variedade da língua utilizada pelos alunos, matéria prima da poesia produzida. Dessa forma, a língua(gem) é abordada como algo construído socialmente, carregado de significações, ideologias impregnados na palavra que faz sentido no ato de dizer, ou seja, na enunciação.

Diante disso, partimos do pensamento de que o estudo do cancioneiro popular nordestino ativa os conhecimentos que fazem parte do cenário social, cultural e histórico do aluno/sujeito para pensar o vaqueiro na atualidade como homem do campo que cuida dos animais e família, protegendo-os da fome e seca,

[3] A escolha da turma se deu por meio da observação do professor pesquisador que também figurou na posição de professor titular da turma, e trabalhava na escola desde 2011. O vínculo com a instituição permitiu livre acesso para verificar a turma cujos alunos mostravam uma afinidade maior com a temática relacionada ao homem do campo.

protagonizando sua árdua batalha com a natureza, renovada a cada ano com a chegada das estiagens na região. O estudo da linguagem, por meio desses gêneros do universo do vaqueiro, contribui grandemente para que o alunado possa amadurecer habilidades de leitura mais complexas, uma vez que parte de particularidades locais para saberes mais específicos. Com essa ação, o fazer docente se concretiza com mais eficiência no que diz respeito à qualidade da aprendizagem, pois o processo de leitura dos textos é realizado, levando em consideração o contexto e o cenário os quais os alunos estão inseridos.

Inicialmente, por meio da pesquisa bibliográfica e documental, coletamos informações teóricas que pudessem embasar o estudo de documentos como aboios e outros gêneros textuais da poesia oral que os ressignificam, colhidos em *sites* da internet ou no aplicativo de músicas *Spotify*, organizando-os em *playlist*. Depois disso, realizamos outra etapa (referente à pesquisa aplicada/ação) permitindo a participação, de forma empírica, dos agentes da pesquisa, envolvidos de modo cooperativo e participativo no estudo do saber ofertado (LEITE, 2018). No desenvolvimento do plano de ensino, utilizamos como instrumentos de coleta de dados, gravações de áudio, registros fotográficos, observações da aula (na condição de professor pesquisador) e registros no diário de campo para melhor captação dos conhecimentos, informações e dados gerados no processo de enunciação promovido pela pesquisa.

Para tanto, foram importantes as contribuições dos estudos de autores como: Lenz (2013) e Gomes (2003), quando tercem considerações acerca da forma como a mente humana apreende e conceitualiza determinada realidade, por meio da experiência (semântica cognitiva); Ferrarezi Jr. (2008; 2010; 2013), abordando os aspectos culturais como elementos importantes para a construção de sentidos, através da especialização dos sentidos, na associação da cultura e linguagem (SCC e semântica cultural); Zumthor (1997; 2007), apontando os estudos da midiatização da poesia oral e as noções de leitura, recepção e *performance*; Marcuschi (2008) e Geraldi (2015), reforçando a relevância do trabalho com os gêneros textuais em sala de aula, bem como a LDB, nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), e os PCN+, para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), deixando clara a importância da seleção dos saberes escolares, abarcando conhecimentos culturais regionais e locais com a finalidade de complementar os conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL 2017),

reforçado a importância do trabalho com a cultura midiática na escola; além de Candau (2015) que trabalha o conceito de identidade no processo escolar.

Guiados pelos estudos da Semântica de Contexto e Cenários (SCC)[4], procuramos abordar textos pertencentes à poesia oral que circulavam entre os alunos por meio de redes sociais, festividades ligadas ao ciclo do gado como cavalgadas ou vaquejadas, bem como através da emissora de rádio da cidade. É de práxis, no campo e na cidade, ao nascer do sol, serem disponibilizadas na rádio local, canções que reconstroem e valorizam a vida do vaqueiro, enfatizando elementos como a lida, arte, religiosidade e amor. Nesse contexto, todos os alunos (e até mesmo aqueles considerados trabalhosos) tiveram o nível de atenção redobrado significativamente, porque a experiência e a cultura de seu grupo social estavam sendo contempladas. As práticas de escuta, leitura e análise da poesia oral que figuram as atividades de linguagem cotidianas gerou estímulos significativos na aprendizagem, uma vez que a realidade local foi retomada pelas lembranças advindas da memória de cada participante da pesquisa.

As pesquisas desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores têm o objetivo de protagonizar diversas possibilidades de reflexões acerca dos conflitos existentes na educação básica do século XXI, como acontece na aula de leitura, quando planejada, em muitos casos, para se trabalhar aspectos gramaticais, em vez de utilizá-la de forma a aperfeiçoar habilidades de produção de sentidos e efeitos de sentido entre os educandos, construídos abarcando o contexto em que os sujeitos estão inseridos para melhor efetivação da aprendizagem, como orienta a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL (2017). Diante do exposto, enfatizamos a relevância da pesquisa que desenvolvemos no PPGFP, materializada nesta dissertação de mestrado, uma vez que contempla a ativação de conhecimentos sociais, culturais, históricos e tecnológicos, como defendem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96, (BRASIL, 1996) e (BRASIL, 2017), por meio do contato com textos disponibilizados nos dispositivos de circulação da voz como rádio e *playlist*, estimulando o uso da tradição e modernidade no ambiente escolar.

[4] A SCC engloba outros tipos de semântica em seus estudos. Para compor o embasamento dos fenômenos linguísticos estudados, selecionamos as semânticas: Cultural (FERRAREZI JR., 2013); Semântica Formal (BASSO, 2013), (MULLER e VIOTTI, 2013); Semântica Cognitiva (GOMES, 2003; LENZ, 2013; LAKOFF e JOHNSON, 2002); Semântica Lexical (PIETROFORTE e LOPES, 2013), (JACKENDOFF, 2013); Semântica Estrutural (GOMES, 2003).

Além desta introdução, a presente dissertação se estrutura em três capítulos, considerações finais, referências, apêndice e anexo. O primeiro capítulo apresenta um percurso teórico acerca do ensino de língua materna na educação básica que tem o objetivo de promover o aperfeiçoamento habilidades e competências acerca das práticas de escuta/leitura e análise linguísticas de gêneros textuais da poesia oral, à luz dos estudos semânticos, culturais, imaginário, unindo tradição e modernidade quando se pensa na midiatização da voz. O segundo capítulo descreve particularidades metodológicas importantes ao desenvolvimento da pesquisa, abarcando informações como: (i) o ambiente escolar onde observamos as práticas sociais as quais os estudantes estavam envolvidos; (ii) os procedimentos metodológicos que guiaram todas as etapas deste estudo; (iii) as informações referentes ao Módulo do Aluno criado para auxiliar o Plano de Ensino construído, visando ampliar os conhecimentos de língua(gem) dos participantes. O terceiro capítulo apresenta os resultados obtidos por meio da aplicação do plano de ensino acompanhado pelo Módulo do Aluno na turma escolhida para o desenvolvimento desse estudo.

CAPÍTULO I

1 O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Mesmo fazendo parte da cultura brasileira, como língua materna, a Língua Portuguesa se faz presente no currículo das instituições de ensino públicas e privadas de todo o Brasil, funcionando como componente curricular obrigatório da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), que determina as áreas de conhecimento abordadas no ensino da Educação Básica. Diante disso, cabe retomar o pensamento de Geraldi (2015) quando reflete acerca da língua falada no Brasil, permitindo formular o seguinte problema: qual o sentido de ensinar uma língua a quem já sabe utilizá-la? Isto é, se o aluno é nativo da Língua Portuguesa, então para que ensiná-la? Segundo o autor, se se ensinam a língua materna na escola, é porque a forma como a falam não coaduna com o ideal de uso. Ao refletir sobre isso, Leite (2012, p. 12) concorda com esse pensamento quando diz que,

> [...] os linguistas se perguntam mesmo o que é ensinar português, se não é meramente ensinar o padre-nosso ao vigário. Isto é, em que medida e em que sentido podemos ensinar a língua materna a pessoas que a utilizam com todo o domínio necessário para se expressar e se comunicar na sua vida cotidiana? É ensinar a norma culta? É ensinar a língua escrita? É ensinar o falante a perceber (para situar-se inclusive socialmente) os diferentes níveis, registros ou usos da linguagem que ele – como falante natural da língua portuguesa – pode dominar?

Todo país deve adotar sua língua materna como objeto de estudo dos aprendizes que frequentam às escolas, uma vez que as línguas possuem variedades que precisam ser conhecidas e respeitadas por fazerem parte da identidade de seus falantes. Na escola, o aluno pode aprender a norma padrão, mas sem anular a forma como ele fala no ambiente onde vive, uma vez que seus pais, amigos, irmãos ou outros parentes utilizam uma variedade diferente da língua culta estudada na escola. Isso significa que o aluno terá acesso ao conhecimento dos diferentes dialetos falados pelos sujeitos brasileiros, construindo o saber de que o falante pode dominar os usos linguísticos para adequar sua linguagem de acordo

com as diferentes situações comunicativas, ou interlocutores que fazem parte da interação social.

Seguindo esse raciocínio, os falantes utilizam a língua e contribuem para sua atualização no processo de enunciação, criando sentidos através das expressões linguísticas enriquecedoras da língua(gem), corroborando para a manutenção do fenômeno da variação linguística presente na sociedade. Por esse motivo, “nenhuma sociedade letrada contemporânea se dispensa de incluir a língua materna como disciplina escolar”, como afirma Geraldi (2015, p.49), porque se constitui como um elemento importante para potencializar o estudo das variedades sociolinguísticas presentes no idioma de um país.

Nos bancos escolares, é fácil encontrar entre estudantes, pais e professores reclamações sobre a aprendizagem da língua materna estudada, sendo classificada como um objeto de estudo de difícil compreensão, contribuindo para a manutenção de um processo de exclusão do sujeito que não compartilha dos conhecimentos linguísticos que fazem parte do vocabulário de uma minoria de falantes que usa da norma padrão estudada na escola de todo o país. Sendo assim, problemas relacionados ao processo de ensino/aprendizagem da Língua Portuguesa são apontados e estudados pelos pesquisadores da área com a finalidade de levantar conhecimentos que possam enriquecer a literatura que alicerça a prática pedagógica do professor em sala de aula.

Porque a escola (que adota modelos de ensino tradicionais) desenvolve práticas que enfatizam a norma culta como a mais “correta” para o uso, os alunos, muitas vezes, sentem dificuldades no estudo da linguagem por perceberem um distanciamento significativo entre a linguagem que domina e a que aprende na sala de aula, pois a experiência e o vivido do educando não são levados em consideração pelo ensino de línguas. Essa prática desconexa da realidade é contestada por Geraldi (2015) quando defende que o aluno e o professor têm um vivido que deve ser explorado, cultivando um processo de planejamento escolar que explora o fato dos usuários da língua materna terem domínio da língua mesmo sem ter conhecimento científico profundo acerca de sua estrutura. Como afirma Chaui (2000, p. 184),

> A língua é inconsciente, isto é, nós a falamos sem ter consciência de sua estrutura, de suas regras e seus princípios, de suas funções e diferenças internas; vivemos nela e com ela e a empregamos sem necessidade de conhecê-la cientificamente.

Mesmo sem ter domínio da variedade de prestígio da língua, os sujeitos, em qualquer região do país, utilizam a língua(gem), apropriando-se de recursos linguísticos (como a metáfora por exemplo) para produzir sentidos, agenciados conforme as experiências com o meio onde vivem. Isso acontece por conta da diversidade linguística existente no Brasil, motivada pelas múltiplas culturas desenvolvidas e influenciadas pelo contato com culturas africanas, indígenas, europeias etc., que contribuíram, desde o período colonial, para a formação de um sistema linguístico diversificado, carregando particularidades próprias aos falantes, formando o brasileiro (FERRAREZI JR. 2010), a Língua Portuguesa falada no Brasil.

Por isso, há a necessidade de pensar o ensino de linguagens a partir da cultura e dos saberes produzidos pelos sujeitos (RODRIGUES, 2009), sendo indispensável um olhar mais apurado para o corpo discente com o objetivo de identificar as particularidades linguísticas que são motivadas pela experiência com o local onde vive, pois aprende a falar através do contato com as pessoas que estão em seu entorno, constituindo-se como sujeito/cidadão/falante no/pelo processo de enunciação que participa, interagindo com o outro na sociedade, participando dos jogos de linguagem estabelecidos.

Além da forte influência cultural que afeta a produção dos sentidos na língua, no processo de enunciação, a imaginação é outro componente essencial para o ato de criar significações diversificadas. Imaginar é algo próprio do ser humano, pois é por meio desse artifício da mente que o homem constrói suas imagens de mundo, surgindo esculturas, pinturas, inscrições antigas em pedras, histórias, mitos, configurando construções da linguagem sustentadas pelo imaginário, reforçando o acervo cultural da sociedade.

Ao refletir acerca da teoria do imaginário estudada por Gilberto Durand, Pitta (2005) diz que o homem sente necessidade de modificar as criações da natureza com a finalidade de dar sentido ao mundo. Para isso, os sujeitos põem em atividade o exercício da imaginação. Do mesmo modo, ao discorrer sobre o universo do inconsciente humano, oferecendo símbolos em forma de linguagem e pessoas que interagem com a realidade por meio dos sonhos, Jung (2016) transita entre o

inconsciente, consciente e as simbologias criadas pela mente humana, endossadas pela imaginação e trazidas para a realidade dos indivíduos através da linguagem onírica.

Seja por meio de sonhos, poemas, romances, mitos, relatos religiosos, lendas, ou qualquer outra forma da linguagem, os sujeitos envolvidos nos processos de interlocução constroem histórias que justificam algo, criam mundos paralelos à realidade, expressam emoções etc., que configuram ações comunicativas possíveis por conta da coexistência da imaginação e linguagem. Como diz Chaui (2000), a linguagem é inseparável da imaginação e é por isso que os usuários da língua (escolarizados ou não) criam histórias, produzem poesias orais ou escritas que contribuem para a manutenção da cultura que estão inseridos. Isso por conta da capacidade de imaginar, permitindo que o sujeito possa criar representações linguísticas segundo sua experiência em sociedade.

Diante disso, fica claro que o contexto social, cultural e histórico da comunidade escolar necessita de especial atenção por parte dos profissionais da educação básica, cabendo ao professor de Língua Portuguesa a adoção dos textos orais ou escritos que fazem parte do meio de comunicação local para o desenvolvimento de atividades de leitura que enriqueçam o ensino/aprendizagem de linguagens, aprofundando as competências linguísticas acerca das diversas possibilidades de usos que o falante da língua pode realizar nos processos de enunciação, levando em consideração que a relação entre linguagem, cultura e imaginação proporcionam a manutenção da construção dos sentidos produzidos pelos sujeitos em interação com a sociedade onde vivem.

1.1 LEITURA E ANÁLISE LINGUÍSTICA: ABORDAGEM PARA O ENSINO DE LINGUAGEM

Na sociedade, a construção da identidade dos sujeitos ocorre no ato de dizer, na enunciação por meio dos enunciados produzidos, pois é nesse momento que interagem com o outro, utilizando a língua como representação do modo como enxergam o mundo, deixando transparecer ideologias, intenções, vontades e atitudes de natureza diversa. É ainda no jogo de linguagem, potencializado pela enunciação, de acordo com Geraldi (2012), que os falantes erram, acertam,

aprendem com os erros e se tornam pessoas com habilidades e competências mais apuradas, por causa da experiência com as quais estabelecem relações de interação em sociedade.

Todas as atividades comunicativas realizadas pelo falante de língua materna são feitas utilizando o texto, seja na escola, em casa, na rua, no cinema, no trabalho, nos festivais artísticos, nas redes sociais, ou em qualquer outro ambiente de caráter virtual ou físico. Os textos orais ou escritos sempre estiveram/estão presentes na comunicação humana, pois materializam os discursos existentes nas esferas da sociedade, motivando a escola e o professor de língua(gens) a perceberem isso, podendo inserir, no planejamento, práticas pedagógicas que abordem as particularidades textuais necessárias para aperfeiçoar as competências comunicativas dos discentes que frequentam à escola. Nessa perspectiva, ao discorrer sobre as práticas e eventos de letramento, Rodrigues (2017, p. 55) apresenta o seguinte dizer:

> [...] proponho para o espaço escolar a interação verbal, em que escrita e oralidade sejam encaradas como possibilidades de efetivação da linguagem pelos sujeitos em ambiente social contínuo, sem divisa entre escola, igreja, família e demais instituições que operam os discursos por intermédio de gêneros textuais orais e escritos. É fato que a modalidade escrita não se contrapõe ao oral, esta é contínuo daquela num processo de atuação do homem em práticas sociais comunicativas/interativas.

Segundo o autor, a ação docente se torna significativa quando o ensino de língua materna, guiado pelo modelo ideológico de letramento, enxerga a leitura do texto como uma prática social que extrapola a escrita, possuindo uma função social de modo a aperfeiçoar o aluno enquanto sujeito/leitor. Assim, a escola, por intermédio da aula de língua portuguesa, é capaz “de formar leitores sociais culturalmente preparados para as diversas situações de interação entre os sujeitos, indivíduos habilitados para ler num espaço que está além dos muros da escola” (RODRIGUES, 2017, p. 54), ultrapassando um letramento escolar tradicional que visa a decodificação de letras, palavras e números, como é o caso do processo de alfabetização, por exemplo. O texto oral e escrito que circula na comunidade escolar é a melhor opção para ser tomado como objeto de estudo na efetivação da aprendizagem em sala de aula.

A abordagem do texto no ambiente escolar tem passado por grandes mudanças, no decorrer do tempo, evoluindo-se do uso como fornecedor de exemplos gramaticais, bem como “objeto de uma oralização (e também do exercício de memorização), ou da leitura silenciosa e individual, mais do que como objeto de estudo e compreensão”, conforme pontua Geraldi (2015, p. 75), para a centralização do processo de ensino em que o texto passa a ser visto como prática social, podendo ser abordado na aula de língua materna de forma a contemplar as práticas de leitura, produção textual e análise linguística.

O texto faz parte do dia a dia dos alunos/sujeitos como elementos de interação social (GERALDI, 2012) e não pode ser utilizado na escola como pretexto para o ensino de gramática. O uso do gênero textual nas aulas de língua(gem) é algo indispensável, pois produzimos sentidos e interagimos em sociedade, por meio deles. Como diz Marcuschi (2008, p. 154), “é impossível não se comunicar verbalmente por algum gênero”, ou seja, seria inviável haver comunicação verbal entre os seres humanos se não fosse por meio de um gênero textual, tendo em vista que ele atualiza sentidos do ambiente sociocultural onde é produzido, trazendo traços, características, pensamentos, ideologias e modos de ser que fazem parte da identidade de cada região do país. Portanto, o aluno não pode ser privado de refletir, em sala de aula, sobre os textos que lê e produz em detrimento do ensino da gramática tradicional, tal qual é abordada na escola. Para isso, faz-se necessário um trabalho de análise linguística que leve em consideração o contexto dos alunos.

O trabalho de análise linguística deve ser colocado em prática na sala de aula, pois “o aluno precisa ser motivado a utilizar a língua para refletir sobre ela e o mundo observando os textos produzidos no meio social por outras pessoas ou por ele mesmo, o que pode e deve ser aperfeiçoado pela escola por meio da análise linguística”, conforme pensa Araújo e Rodrigues (2019, p. 101). Os autores mostram que o estudo da linguagem humana está muito além da prescrição gramatical, pois envolve aspectos linguísticos e extralinguísticos fundamentais para que um texto possa ser entendido pelos sujeitos do discurso: “Análise linguística é muito mais que estudar gramática”, como assegura os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba RCEM-PB (PARAÍBA, 2006, p. 43), é repensar sobre o emaranhado de informações subjacentes ao texto, exercício necessário para a eficácia da produção do sentido atualizado socialmente no/pelo enunciado. Sob o

viés da análise linguística, não se estuda, apenas, aspectos gramaticais, mas o conjunto de elementos que formam o campo semântico do texto. Nessa perspectiva, a gramática é abordada por meio da concepção de linguagem como prática de interação social, visando o trabalho com a língua a partir dos textos das esferas sociais que o aluno tem acesso e os produzidos pelos próprios alunos.

No caso do aluno da região Nordeste, faz parte de seu cotidiano uma grande quantidade de gêneros textuais orais do cancioneiro popular nordestino que circulam no rádio, televisão, internet, *playlist*, CD, fita cassete, disco de vinil etc., retratando a realidade do homem do campo nordestino e sua relação com a sociedade dessa localidade, representando a vida do sertanejo que é refletida na experiência pessoal do aluno. A vida no campo, o contato com os animais, o dia a dia na roça, as dificuldades no trabalho, amor e relação com outras pessoas de cultura diferente são temáticas abordadas nas músicas de forró, aboios, toadas, cantorias e outros gêneros textuais da poesia oral produzida na localidade.

Por conseguinte, o uso dessas produções artísticas em forma de texto pelo professor de língua materna torna-se algo indispensável para o estudo da língua(gem) com foco no desenvolvimento de habilidades de práticas de escuta/leitura, produção textual e análise linguística, conforme orientam RCEM-PB (PARAÍBA, 2006), funcionando como eixos norteadores do ensino de Língua Portuguesa na região Nordeste, contemplando a parte diversificada da cultura local, como sugere a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Neste estudo, será colocado, no centro do processo de ensino, o uso da língua/linguagem por meio do estudo das práticas de escuta/leitura e análise linguística da poesia oral (aboios e músicas de forró) produzida no Nordeste.

Os textos orais advindos da sociedade são registrados por meio de tecnologias que funcionam como suportes, armazenamentos e circulação desses gêneros textuais. Pelo uso que faz de *playlist*, CD, Rádio etc., o corpo discente entra em contato com manifestações artísticas da poesia oral, utilizando-as como forma de escuta no seu dia a dia para produção de prazer e lazer. Na escola, o processo de escuta/leitura das manifestações artísticas produzidas na cultura nordestina deve ser realizado de forma sistemática e planejada na disciplina de Língua Portuguesa, procurando aperfeiçoar as habilidades do aluno para que ele possa ouvir/ler numa perspectiva de abrir os olhos e os ouvidos, percebendo que está inserido na cultura

da voz, sensibilizando-se para a percepção dos pormenores que existem no processo de enunciação, utilizando-se elementos linguísticos e extralinguísticos, capazes de produzir efeitos de sentido necessários à comunicação dos sujeitos no contexto onde estão inseridos.

Nessa perspectiva, o processo de escuta e leitura dos textos orais agenciados em sala de aula promove resultados significativos, uma vez que a experiência dos alunos é contemplada pelas atividades desenvolvidas, pois se verifica que as práticas de linguagem envolvidas em seu entorno são trazidas para reflexão no ambiente escolar através dos estudos desenvolvidos pela análise linguística, visando refletir acerca das escolhas linguísticas efetivadas nas diferentes condições comunicativas em que os falantes estão envolvidos. Na escola, as práticas de análise linguística, escuta e leitura acontecem em conjunto, configurando um momento de observação do texto oral ou escrito, tomando-o como objeto de estudo. Conforme orientam o RCEM-PB (BRASIL, 2006, p. 32),

> A análise linguística deve ocorrer todas as vezes em que o uso dessas práticas é submetido à observação. Sugere-se que a observação seja orientada pela seguinte pergunta: **como essa forma linguística funciona neste contexto de uso?** Por exemplo, qual o efeito de sentido criado pelo modalizador, pelo dêitico, pela citação etc. nesse contexto? Que relações sinonímicas, antonímicas ou hiperonímicas existem entre as palavras no texto? Qual(is) o(s) efeito(s) de sentido criado(s) pelo uso nesse ou naquele contexto? (Grifo do autor)

É na prática de análise linguística que o estudo do texto acontece, os efeitos de sentido produzidos pelas expressões linguísticas são descobertos, a relação entre ideologia, contexto, cultura, história, sociedade, imaginário, misticismo, plano da expressão e falante/usuário da língua(gem) ocorre com mais vigor. Nesse momento de trabalho com práticas de leitura e análise linguística, o processo de ensino-aprendizagem se torna dinâmico, uma vez que oportuniza um olhar reflexivo para a manifestação dos significados (FERRAREZI Jr., 2010) nos usos linguísticos, considerando-os como elementos de significação flexíveis, capazes de se modificarem dependendo do contexto, cenário ou interlocutores que participam da interação estabelecida no processo de enunciação.

Por esse lado, o alunado é inserido em um processo de ensino e aprendizagem que valoriza sua experiência com o meio onde vive, enfatizando os acontecimentos descritos por fatos de linguagem que fazem parte do cotidiano do aprendiz. Sua variedade linguística é estudada, respeitada e posta ao lado de outros registros de uso da língua, que possuem o mesmo valor perante a linguística enquanto ciência. De modo semelhante, a norma culta é colocada em observação, assumindo a posição de prestígio social, que não anula o valor das outras variedades, mas complementa e enriquece a competência linguística do falante, pelo fato de proporcionar o acesso aos domínios formais e informais da língua, estimulando habilidades e valores relacionados à adequação linguística a cada situação comunicativa de uso, dependendo das condições de práticas de linguagem estabelecidas entre os interlocutores e contextos.

Dessa forma, a ação pedagógica realizada pelo professor de língua materna, em sala de aula, incluindo as práticas de escuta/leitura e análise linguística do texto oral, contribui para a formação do leitor crítico e usuário competente da língua (RODRIGUES e DANTAS, 2015), configurando-se como aquele que consegue fazer escolhas linguísticas apropriadas às condições de enunciação que participa, porque fez parte de um processo de aprendizagem escolar que toma como ponto de partida as práticas de linguagem como conteúdo a ser ensinado, sendo inevitável o uso do texto como objeto de reflexão, visando potencializar o nível de aprendizagem dos educandos, com o objetivo de poder exercer a cidadania através dos possíveis atos de fala agenciados para agir, linguisticamente, sobre o outro.

1.2 IDENTIDADE E CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO ALUNO

Ao viver em sociedade, o sujeito possui a capacidade de se adequar às diversas possibilidades de sistemas organizacionais que estruturam a convivência humana, provocando a aquisição de particularidades individuais que contribuem para determinar os diferentes papéis sociais, assumidos pelos sujeitos que compartilham o mesmo espaço e cultura. Para Silva e Rodrigues (2019, p. 112), a identidade cultural pode ser entendida “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", permitindo a construção de sujeitos que possuem identidade própria, podendo sofrer "variação e ser afetada pelo sistema social vigente em que o indivíduo se insere" (RODRIGUES e SILVA, 2018, p. 57).

Portanto, para se pensar o processo de identidade do indivíduo em sociedade, é necessário compreender os sujeitos como seres diferentes que entram em atrito com o sistema escolar (e até mesmo as leis que regem a sociedade brasileira) ao objetivar/padronizar, como diz Candau (2015), as ações direcionadas aos cidadãos. No ambiente escolar, a autora afirma que isso ocorre desde as avaliações até o fardamento, podendo ser observado também na organização das carteiras, a estrutura da sala de aula (local ocupado pelo professor e aluno). Segundo Candau (2015), pouco se pensa, entre os grupos de professores, na possibilidade de atrelar as diferenças presentes no corpo discente à construção de identidades plurais de forma a enriquecer a diversidade cultural da comunidade escolar. Por isso, faz-se necessário pensar em práticas pedagógicas que enriqueçam e valorizam a formação do aluno. Como afirma Candau (2015, p. 66),

> [...] a articulação entre igualdade e diferença constitui uma questão que permeia a busca de construção de processos educativos que tenham no centro de sua dinâmica o reconhecimento das diferentes culturas, assim como afirmação de uma democracia que assuma o pluralismo cultural das nossas sociedades.

A identidade humana é um elemento que está em constante mudança, uma vez que "o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos" (RODRIGUES e SILVA, 2018, p. 57), porque se constitui no processo dinâmico da língua(gem) em sociedade, podendo sofrer transformações ao longo do tempo. Como compreende Carvalho (2012, p. 210), "quando nos perguntamos 'quem somos' a resposta vai muito além de um conhecimento estático e solipsista: nossa identidade se engendra em infinitas possibilidades proporcionadas pela experiência social". Isso ocorre em virtude da influência de aspectos sociais, culturais, ideológicos etc., impressos nos textos produzidos por sujeitos que, em seus dizeres, atualizam discursos construtores da identidade do homem moderno, assumindo determinados papéis sociais na formação da identidade. Com isso, é primordial a promoção de reflexões sobre esse tema no espaço escolar por meio de aulas e eventos escolares que envolvam o alunado em pensamentos sustentados por

conhecimentos socioculturais, essenciais na formação da identidade dos sujeitos enquanto cidadãos. Acerca disso, Silva e Rodrigues (2019, p. 112) reforçam que

> 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 vistas à valorização da própria cultura e do modo de pensar do outro.

É no ambiente escolar que é possível encontrar sujeitos distintos em raças, sexo, classe social na condição de criança, adolescentes e adultos, participando de diversas formas culturais construídas nos espaços urbanos e campestres que vão desde as atividades pertinentes à cidade até as desenvolvidas no campo como agricultura e pecuária. Diante disso, fica evidente que este é um espaço privilegiado, pois, como afirma Carvalho (2012, p. 210), “funciona como um fio condutor que une, orienta e exibe todo um conjunto de referências acerca da construção da identidade dos adolescentes”, permitindo, ao sujeito, a compreensão de um saber sobre si mesmo, entendendo características e traços de sua personalidade erigidos por meio do convívio com o social.

Sendo assim, o sujeito é um ser social polifônico e heterogêneo construído em um espaço coletivo, dono de uma imagem não individualizada, que tem existência no seio da sociedade. Para Geraldi (2015), o sujeito se constitui no processo de enunciação, utilizando enunciados já ditos por outros para produzir novos sentidos por meio do uso da palavra. Assim, compreende-se o mundo por meio da leitura dos signos formadores de unidades de sentido, enraizadas, semanticamente, no passado, contribuindo para a construção de um novo significado concretizado nos textos produzidos. Desse modo, a noção de sujeito admite um agente discursivo inconcluso, aberto a alterações por influência da experiência vivida no espaço social e cultural, como atestam os estudos semânticos.

1.3 ESTUDOS SEMÂNTICOS, CULTURA E ENSINO DE LÍNGUA MATERNA

Os estudos semânticos na educação básica vão ao encontro do que é definido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais + para o Ensino Médio, PCN+ (BRASIL, 2006), quando sustentam a compreensão da escola como um lugar

adequado para discussões acerca da língua como produtora de manifestações culturais, elitizadas ou rejeitadas por serem consideradas menores, transformando-as em objeto de estudo e, com isso, estimulando a visão do aluno como produtor cultural do local onde vive, através da linguagem em uso.

Dessa forma, o documento (BRASIL, 2006) apresenta a cultura como um dos conceitos importantes a serem abordados na aula de linguagem, tendo em vista que procura trazer, ao ambiente escolar, a diversidade cultural do aluno, permitindo a manutenção do senso crítico do corpo discente para identificar e usufruir dos produtos culturais, compreendendo suas motivações sociais, bem como comparando-os com outras produções que manifestam visões diferentes de outras regiões, promovendo o respeito à diversidade, conforme sustenta Brasil (2017). A ação docente que une língua, cultura e aluno pretende valorizar o bem cultural dos alunos/sujeitos como um elemento que é produzido, decodificado e divulgado pela linguagem humana (de geração em geração), permitindo a criação de construções simbólicas representativas das coisas do mundo.

Seguindo esse raciocínio, percebe-se que é típico dos grupos sociais o desenvolvimento de conhecimentos perpassados às futuras gerações por meio da linguagem, concretizando-se em gêneros textuais verbais e não verbais ou artesanato, pintura, crenças, modo de se vestir, moral, costumes adquiridos, mantidos e criados pelos sujeitos que convivem em sociedade, contribuindo para o desencadeamento da manutenção dos aspectos culturais de determinada localidade. Ao escrever sobre cultura, Rodrigues (2011) aponta o fato de que muitas pessoas, por estarem habituadas a viver segundo o estilo de vida ofertado por determinada cultura, rejeitam culturais diferentes, por considerar seus padrões mais adequados. O autor ainda discorre que, por conta desse evento, valores de superioridade e inferioridade são associados às diferentes culturas, provocando classificações que as agregam aspectos de positividade ou negatividade, embora a sociologia determine que nas sociedades não há valores culturais superiores ou inferiores entre si. Mesmo assim, as sociedades cultivam os padrões da elite idealizado para atender os “bons costumes”, “boas crenças”, a “bela linguagem” etc.

Partindo desse pensamento, o preconceito se instala no seio da sociedade, motivado pela rejeição ao diferente, causando intolerâncias a questões religiosas, classes sociais e, principalmente, às variedades da língua, configurando o

preconceito linguístico por desconsiderar o fenômeno da variação linguística inerente a todas as línguas naturais. Diante disso, ao refletir sobre o conceito de cultura, Rodrigues (2011, p. 92-93) afirma que ela

> [...] passa a figurar como formas de organizações dos povos, seus costumes, e tradições, transmitidas de geração para geração, a partir de uma vivência e de uma tradição comum, longe de julgamentos de melhor ou pior forma de contexto de atuação social.

Nessa perspectiva, a cultura é colocada como uma forma de organização social desprovida de valores diferenciais, essencialmente, construídos para separar indivíduos (embora sejam unidos pela tolerância e o respeito ao outro pertencente a sistemas culturais diferentes). Ao pensar sobre isso, Ferrarezi Jr. (2013, p. 74) mostra que entende a cultura como algo além da construção de fatores eruditos e clássicos, pois constitui-se por "toda a construção emanada da mente humana, seja materializada na forma de objetos ou ações, seja apenas na forma de pensamentos", atribuindo-se à língua(gem) a tarefa de representar os elementos formados pelo acervo cultural das sociedades. E isso substancia os estudos desenvolvidos sobre o ensino de língua materna na educação básica, visando abarcar aspectos culturais locais como forma de contemplar as experiências dos alunos, como é o caso dos estudos semânticos, visando a reflexão sobre a língua(gem) inserida na cultura.

Desse modo, pensar sobre semântica é ir além da base sistemática da língua, porque se faz necessário refletir sobre elementos culturais, contextuais, ideológicos e enunciativos, tendo em vista a produção de efeitos de sentido baseados na experiência com o meio social, histórico e cultural, produzindo uma riqueza incontestável de significações advindas da interação entre sujeito, objeto e língua(gem). Dessa forma, torna-se impossível dizer tudo quando escrevemos, lemos ou falamos, pois há implicaturas dentro dos textos que nos permitem uma grande possibilidade de compreensão do que foi dito ou escrito, por conta do conhecimento compartilhado entre os sujeitos em determinada cultura.

Este trabalho concorda com a concepção de língua natural adotada por Ferrarezi Jr. (2010, p. 65) ao dizer que "é um sistema socializado e culturalmente determinado de representação de mundos e seus eventos", devendo ser vista na escola como tal, ou seja, um sistema linguístico utilizado pelos participantes de uma

sociedade e, em uso, os sentidos são produzidos atualizando as significações dos signos que representam os diferentes dizeres dos sujeitos sociais nas atividades de linguagem estabelecidas sob os princípios da cultura. A partir disso, percebe-se a importância da abordagem dos estudos da semântica no ensino de língua materna no seio da educação básica, pois orienta a reflexão sistemática dos fenômenos linguísticos de modo a aperfeiçoar os diversos níveis de práticas de linguagens como práticas de escuta, leitura, escrita e fala.

O ensino de língua(gem), quando sistematizado de forma a levar em consideração a sociedade e a cultura produzida na/pela língua natural, ao longo da história, apresenta impactos positivos no desenvolvimento da educação básica no que diz respeito ao fato de potencializar a aprendizagem do alunado, pela abordagem das experiências vividas nos acontecimentos linguísticos do cotidiano, contemplado no ambiente de sala de aula, fazendo com que a escola seja significativa para os alunos. Por isso, a inclusão, no planejamento das aulas de língua materna, do estudo semântico de fenômenos linguísticos a partir da linguagem em uso deve fazer parte da ação pedagógica, pois os significados da língua ganham sentido na interação linguística envolvendo sujeitos, sociedade e contexto cultural.

A seguir, realizar-se-á a sistematização dos estudos semânticos que baseiam este trabalho, com ênfase nos ensinamentos da Semântica de Contextos e Cenários (SCC), que se impõe como possibilidade de reflexão sobre as línguas naturais na educação básica, seguindo não uma corrente semântica apenas, mas aproveita as metodologias de estudo das diferentes semânticas (Cultural, Cognitiva, Formal, Lexical e Estrutural).

1.3.1 A Semântica Cultural

Ao refletir sobre a linguagem, no curso de linguística geral, Saussure pensa no sistema linguístico articulando dicotomias para seu funcionamento. Entre elas estão a língua e a fala, sendo que esta última, em seus estudos, o autor deixa de lado e procura pensar sobre o sistema de regras e oposições que regem a língua, optando por excluir elementos como o sujeito, objeto e a história. Guimarães (2002) defende a tese de que é necessário incluir, nos estudos do sentido, os elementos

excluídos por Saussure, porque são essenciais na produção de significação. A partir disso, percebemos que aspectos culturais, movidos pela história, o sujeito e o mundo desempenham um papel importante na construção do sentido, envolvendo sujeito e objeto no processo enunciativo. Ferrarezi Jr. (2013. p.72), ao tecer considerações acerca da semântica cultural, afirma que “[...] uma mesma palavra de uma mesma língua funciona bem com um sentido X em um grupo de falantes e, simplesmente, não funciona com esse sentido em outro grupo de falantes da mesma língua”, porque a forma como o sujeito de determinado grupo enxerga o objeto, o qual uma palavra de determinada língua designa, é diferente da compreensão do sentido dessa mesma palavra para outro grupo.

No contexto cultural do homem do campo nordestino, é possível encontrar, em uma mesma região, a diferença de pronúncia das palavras “Vaca” e “Cavalo”. As pessoas que lidam com esses animais possuem uma tendência em falar “Raca” e “Carralo”, substituindo o som produzido pela letra “V” pelo som produzido pela letra “R” duplicada. Nessa mesma região, podemos encontrar pessoas que pronunciam as palavras Cavalo e Vaca, fazendo uso do som produzido pela letra “V”. No primeiro caso, embora o sentido não sofra modificação, os sons das palavras são alterados por influência cultural dos sujeitos que fazem parte do universo do vaqueiro, criando-se novos vocábulos construídos com base numa “variante fonética sem alteração do Plano do Conteúdo” (GOMES, 2003, p. 62-63), ou seja, não altera os sentidos das expressões, e são passadas as futuras gerações por meio dos dizeres, frutos da experiência do homem com a cultura, desenvolvida no “mundo” onde vive.

Dessa forma, as atividades de linguagem realizadas pelos falantes de uma cultura deixam transparecer os fenômenos linguísticos provocados pela ação do homem sobre a língua em uso, comprovando a dinamicidade do sistema linguístico que se modifica através dos diferentes usos realizados do processo de enunciação, deixando claro, também, que a língua é um produto da cultura, ao passo que a constrói na sociedade e expressa suas particularidades, como afirma Ferrarezi Jr. (2013, p. 74):

> Se aceitarmos que essa relação do homem com seus mundos é que gera cultura [...], percebemos que a língua tem que dar conta de representar tudo o que a cultura contempla, pois tudo o que

> pensamos e fazemos deve, de alguma forma, poder ser representado pela língua que falamos. Se é assim, a língua é formada pela cultura na medida em que a cultura exige da língua formas de expressão adequadas em todas as situações imagináveis.

As diversas produções artísticas que nascem nos meios culturais populares são resultados das ações linguageiras do homem, que modificam sons ou grafia de expressões e palavras da língua bem como os sentidos que nelas habitam, deixando transparecer a interferência dos aspectos culturais na estrutura gramatical da língua falada, não se restringindo, apenas, a aspectos formais das palavras, mas avançando a nível de enunciados como as estruturas de concordância, por exemplo, atuando de forma direta na manutenção dos sentidos.

A relação entre língua e cultura também interfere, no processo de enunciação, na formação de sentidos considerados costumeiros, fazendo com que eles possam aumentar o grau de significação conforme seu uso pelos falantes da língua, constituindo os chamados níveis de sentido, capazes de modificar a significação dos enunciados conforme a intensidade dos traços de significados fornecidos pela cultura onde for inserida. Segundo Ferrarezi Jr. (2013), os níveis de sentido são três, denominados de “sentido menor”, “sentido médio”, “sentido maior”.

O sentido menor diz respeito ao sentido que é costumeiro e associado à significação inerente a um sinal linguístico. Para discutir isso, o autor exemplifica que a palavra “Casa**”,** por ser usada, na maioria das vezes, para designar um local de abrigo, é atribuído a ela o sentido de residência, sendo natural a grande parte dos sujeitos. Já no sentido médio, o nível de significação aumenta pelo fato da palavra ser inserida em um contexto, passando a ter alterado o conceito inicial encontrado no nível de sentido menor. Sendo assim, ao se dizer “casa de carne”, o sentido de **“casa”** não é o mesmo que residência, pois agora passa a ser visto como comércio (Açougue), local onde se comercializa carnes.

Já o sentido maior apresenta um grau mais elevado de significação, com um sentido totalmente especializado, porque é inserido em contexto e cenário que permite a ativação de significados (pelo leitor) dos campos linguísticos e, principalmente extralinguísticos, para formular a compreensão do que está sendo produzido. Para exemplificar, Ferrarezi Jr. (2013, p. 79) destaca uma situação hipotética em que uma esposa “Maria” mata e esquarteja o marido (João) em sua casa (residência), chocando a sociedade. Diante disso, certo morador do bairro

picha o muro da casa com o dizer “’Casa de carne de Maria. Promoção de hoje: fígado de macho’”. Para um leitor compreender esse enunciado, é preciso que se conheça também o contexto e o cenário onde a expressão foi inserida, ou seja, o conjunto de informações que vem antes e depois da expressão, recobrando a situação ou evento no mundo que remonta a enunciação em questão. Logo, apenas fatores linguísticos não são suficientes para o leitor interpretar o enunciado, pois é preciso conhecimentos extralinguísticos que auxiliam na construção do efeito de sentido produzido.

A cultura produzida pelos sujeitos nas línguas naturais constitui um elemento essencial para o bom funcionamento da comunicação humana, bem como a reflexão dos usos dessa língua em ambiente de aprendizado como as instituições escolares, motivando o entendimento da diversidade cultural e, em consequência disso, a diferença nas *performances* linguísticas protagonizadas pelos sujeitos sociais em atividade de linguagem, fazendo evitar situações de rejeição ao diferente por não fazer parte da cultura em que se costuma atuar linguisticamente. A relação língua, sujeitos, coisas e eventos do mundo, inseridos em uma determinada cultura, é estudada também pela Semântica de Contextos e Cenários (SCC).

1.3.2 Semântica de Contextos e Cenários (SCC)

O estudo do significado ainda é uma ação problemática para os cientistas que se propõem a aprofundar os conhecimentos acerca desse elemento das línguas naturais. Ferrarezi Jr. (2010), sob o viés da Semântica de Contextos e Cenários (SCC), diz que a dificuldade em se estudar o significado acontece porque os estudiosos ainda não conseguiram dizer, com precisão, de que espécie de coisa é o significado. Ou seja, ainda não se conseguiu dizer o significado da palavra “significado”, nem mesmo das palavras da língua, pois estas, quando são conceitualizadas, na verdade, são colocadas à tona a descrição das propriedades do objeto denominado pela expressão linguística. Depois de apresentar algumas concepções do que seria o significado de acordo com autores como Heráclito, Aristóteles e Platão, Ferarrezi Jr (2010) destaca a visão do filósofo Bacon e os monges de Port Royal que têm em comum o pensamento de significado como sendo o próprio objeto, a substância, ainda podendo ser encontrado traços dessa

concepção nas definições realizadas pelos dicionários até os dias atuais. Sendo assim, Ferarrezi Jr (2010, p 38-39) sinaliza que

> A maioria dos dicionários do brasileiro, por exemplo, não apresenta a significação da palavra, mas dá uma descrição das propriedades do seu referente, descreve a substância que a palavra designa, que se pode chamar com mais precisão de extensão do significado. Assim é que procuramos a significação da palavra 'pernilongo' e encontramos 'inseto da família tal etc. e tal'. É claro que isso não é o significado da palavra, mas a descrição da substância por ela referida. Aquilo que podemos crer – por enquanto – como sendo o significado da palavra 'pernilongo' pode ser definido grosseiramente como 'pernas longas' ou ainda 'aquilo/aquele que tem pernas longas'. E nesse sentido, um avestruz, uma girafa e a modelo Gisele Bündchen seriam 'pernilongos'. Mas, a especialização dessa palavra em relação ao inseto não permite facilmente tal uso com avestruzes, girafas ou modelos famosas. Mais do que isso, faz crer que o próprio inseto seja o significado da palavra. Tal concepção é não somente repetida como alimentada pela maioria dos dicionaristas.

Como aponta o autor, na definição das palavras apresentadas pelos dicionários atuais, há uma confusão entre o significado de uma palavra e seu referente, sugerindo que o significado é o próprio objeto, descrevendo-se, nas definições fornecidas pelos dicionários, as propriedades desse objeto no mundo, podendo haver problemas exemplificados na tentativa de apresentar o significado da palavra "pernilongo" como "algo que tem perna longa", permitindo tomar como referência um agrupamento de seres diferentes, como mamíferos, aves e humanos, em um só conjunto. Com isso, percebe-se a dificuldade que se tem para a compreensão do que seria o significado, deixando lacunas sem preenchimentos, embora se adote metodologias diferentes de estudo desse fenômeno linguístico.

Isso motiva o surgimento de diferentes tipos de semântica que prometem verificar o significado das sentenças, embora não consigam dar conta sozinhas de todos os fenômenos que envolvem a construção do significado provocado pelos enunciados em situação de uso das línguas naturais. Diante dessa problemática, a SCC conclui que é preciso analisar as atividades de linguagem, utilizando mais de uma metodologia de investigação, ou seja, mais de um tipo de semântica, já que a significação de um enunciado ainda está longe de ser dominado pelos cientistas da linguagem. Por isso, na SCC, começa-se a pensar no fato da semântica (enquanto ciência) não ter a capacidade para responder a indagação "de que espécie de coisa

é o significado?", pois esse estudo pode ser mais adequado a outras ciências como a Neurologia ou Neurolinguística.

Nessa perspectiva, Ferrarezi Jr. (2010, p. 56) defende que "a semântica não possui métodos para o estudo do significado, mas apenas para o estudo de suas manifestações linguísticas", entendendo o "Sentido" como a nomenclatura que denomina as manifestações linguísticas do significado. Por esse viés, o Sentido é composto de traços de significado que são acionados pelos falantes quando estão inseridos em um Contexto e Cenário, participando de uma atividade comunicativa em que os aspectos culturais dos sujeitos sociais estão presentes na sua linguagem. Para ilustrar esse pensamento, Ferarrezi Jr. (2010, p. 56) argumenta que

> Podemos comparar a semântica, então, à teoria musical. Esta não dá conta da Física dos instrumentos musicais e tampouco se preocupa com a Física do som como objeto em si, mas sim com as mais diferentes operações que permitem que esse som (que lhe é externo como objeto) seja harmoniosamente combinado e produzido com instrumentos musicais os mais variados. Para dar conta disso a Teoria Musical teve que abstrair a partir da idéia de som uma entidade sem a qual sua existência não tem razão de ser: a nota musical. Operando a partir do conceito de nota musical e suas complexas variações, a Teoria Musical permite infinitas composições. A Semântica, da mesma forma, opera com uma abstração que é o sentido. Assim como uma nota musical é constituída de 'traços de som', o sentido é constituído de 'traços de significado', constituídos culturalmente e armazenados em nosso cérebro, permitindo a compreensão.

A partir disso, Ferrarezi Jr. (2010) introduz, na SCC, o fato de que o significado deixa de ser de responsabilidade da semântica e esta passa a ter como objeto de estudo, o Sentido. Visto através da comparação feita entre a teoria musical e a semântica, fica mais simples a compreensão do Sentido como objeto de estudo da semântica, pois assim como a teoria musical opera com a Nota musical (constituída de traços de som), a semântica opera com o Sentido (constituído de traços de significado), podendo haver variadas possibilidades de produção do sentido, motivado pela ativação, no processo comunicativo, de traços de significados como a influência cultural, questões linguísticas da ordem da concordância, regência e entonação, noções de verdades, relação entre palavras e outros.

Ao assumir a posição de uma das semânticas que nega que o estudo do significado não é competência da semântica, e sim, o Sentido (composto de traços

de significado), Ferrarezi Jr. (2008, p. 25) afirma que estudar semântica na educação básica, à luz da SCC, “é ser capaz de identificar de que diferentes formas o brasileiro consegue associar palavras a sentidos para permitir que seus falantes criem boas representações dos mundos a que se referem”, apoiando-se, para isso, na cultura compartilhada em determinada localidade. Com isso, diferente das abordagens tradicionais da linguagem, a cultura funciona como um elemento fundamental para a produção dos sentidos no processo de comunicação. E isso justifica a preferência do autor por se referir a língua portuguesa falada no Brasil como “o brasileiro”, no lugar de “Português”, tendo em vista que este funciona bem na cultura de Portugal e aquele funciona melhor no Brasil, pois suas características culturais são diferentes das encontradas em Portugal.

Assumindo o Sentido como o objeto de estudo da semântica, apropria-se também da ideia de que as palavras não têm sentidos próprios, porque elas se vestem de significação ao serem inseridas em um contexto e cenário específicos, através do processo de especialização, ganhando novos sentidos a partir do uso. Por esse lado, “nenhuma palavra tem um sentido próprio, que seja dela e sempre associado a ela. [...] Na verdade, essa associação de um ou mais sentidos a uma palavra é um fenômeno que ocorre no processo de comunicação”, conforme destaca Ferrarezi Jr. (2008, p. 26), configurando um “princípio de especialização dos sentidos”, que consiste em uma determinada palavra significar a partir do momento em que é posta em situação de uso, em um contexto e um cenário, envolvendo a experiência dos interlocutores, objetos, ações e textos que já foram ditos, ou que ainda podem ser ditos, de modo que os falantes, enquanto interpretantes dos enunciados, possam remontar todos os traços de significação que asseguram o Sentido de determinada palavra em uso nessa atividade de linguagem.

É importante destacar que o “princípio de especialização dos sentidos” funciona em conjunto com mais dois, responsáveis pelo bom funcionamento da atividade comunicativa: o “princípio do monitoramento constante” e o “princípio da ciclicidade e recursividade”. O princípio de monitoramento constante diz respeito à atenção cooperativa dos interlocutores para a percepção dos significados e mudanças de significados das palavras utilizadas, gestos, atitudes, permitindo a compreensão do que está sendo dito. Já o princípio de ciclicidade/recursividade

permite que interlocutor possa acionar traços de significados ditos anteriormente, ou que ficaram implícitos, para entender o sentido de uma determinada palavra.

Esses três princípios são utilizados pelos usuários da língua materna, funcionando como elementos fundamentais na produção do sentido no processo de interação, porque, ao desenvolverem práticas de linguagem, os interlocutores acionam traços de significados que são relacionados às palavras para funcionarem na situação comunicativa e produzir os sentidos desejados, com a ajuda do contexto e do cenário que envolve o evento linguístico. Dessa forma, os interlocutores realizam esforços cooperativos essenciais na produção e compreensão das manifestações do significado, realizando atitudes de atenção constante aos enunciados ditos para retomar e comparar informações, fazer deduções com base nas linguagens disponíveis no momento da escuta/leitura. Esse processo de interação, por meio da linguagem, envolvendo os três princípios para a produção do sentido, em comunhão com os aspectos culturais dos falantes da língua natural, contribui para a manutenção de três fases da construção do sentido associado a uma palavra: “o sentido menor”, “o sentido médio” e “o sentido maior”, já apresentado anteriormente.

Outro ponto essencial à SCC é a noção de Representatividade dos elementos que fazem parte da ossatura cultural de determinada sociedade, sejam eles possíveis de serem referenciados ou não. Para discutir sobre esse princípio, Ferrarezi Jr (2010) assegura que o conceito de Representação que baseia a SCC não é o mesmo utilizado por Frege em seus estudos, uma vez que ele entende esse fenômeno como sendo o sentido individual produzido na/pela linguagem, conforme as experiências pessoais com o mundo, ou seja, as impressões que os falantes têm dos enunciados produzidos. Com isso, a palavra “casamento”, por exemplo, pode gerar sentidos negativos ou positivos nos participantes de uma atividade de linguagem (segundo essa vertente semântica), surgindo enunciados como: (a) “Que bom que João casou”; (b) “Coitado de João”, em uma situação em que se diz “João casou”. A palavra “Casar” possui sentidos distintos para os dois sujeitos que pronunciariam os enunciados (a) e (b), marcando os sentidos individuais dos usuários da língua. Para Frege, esse processo de sentido individual é denominado “Representação”, entretanto, Ferrarezi Jr. (2010, p. 103) prefere tratar como

“Sentidos individuais” para não haver confusão com o princípio de Representação da SCC:

> Por assumir que uma língua é um sistema de representação, a SCC recorre permanentemente ao termo representação como significando ‘Colocar no lugar de’ e não no sentido fregeano de ‘sentido individual’. Por isso, não poderei adotar este termo, pois causaria uma infinidade de confusões.

O autor tem a preocupação de distinguir os “Sentidos Individuais” (tratados de representação, por Frege) e “Representação” para evitar problemas, uma vez que a língua, nessa perspectiva, é vista como um sistema que se põe “no lugar de algo”. Dizendo de outro modo, em vez dos sujeitos serem levados a viver uma experiência sensorial com objetos e eventos do mundo, utiliza-se o sinal-palavra no lugar dos eventos, objetos ou outros elementos que fazem parte do mundo representado pela língua. Como afirma Ferrarezi Jr. (2010, p. 12), “[...] a concepção de uma língua natural como um sistema de representação do mundo e de seus eventos” é a ideia básica que apoia a SCC, tendo em vista que os elementos linguísticos assumem diferentes posições e funções na enunciação como, por exemplo, referenciar objetos, criar mundos possíveis ou representar realidades, culturas, assumindo, também, forças locutivas, ilocutivas e perlocutivas, apontadas por Austin (*apud* FERRAREZI JR. 2010).

A partir da noção de Representação, são colocados em jogo a criação dos chamados “Tipos de Sentidos Gerais” que, apesar de lembrarem algumas categorias gramaticais da tradição como substantivo, adjetivo, verbo, advérbio, operadores argumentativos e interjeição, não são uma forma de “resgate” das classes de palavra da gramática tradicional. Os Tipos de Sentidos Gerais reúnem grupos de sinais-palavras que representam sentidos relacionados, não apenas, a objetos ou eventos, mas também a elementos, propriedades de objetos, emoções etc., direcionados por características internas responsáveis por especificar esses tipos gerais de sentido em uso, segundo a cultura da sociedade em que os elementos são representados. Ferrarezi Jr. (2010, p. 90) elenca seis tipos gerais de sentidos.

> a. representativos de elementos do mundo (aos quais chamarei sentidos nominais = SeNom);

b. representativos de eventos (aos quais chamarei de sentidos verbais = SeVer);
c. representativos de propriedades de elementos do mundo (aos quais chamarei de sentidos adjetivos = SeAdj);
d. representativos de propriedades de eventos (aos quais chamarei de sentidos adverbiais = SeAdv);
e. representativos de operações semânticas (aos quais chamarei de sentidos operativos = SeOp);
f. representativos de sentimentos, sensações desejos, pensamentos, atitudes espontâneas e imediatas (do inglês 'here-and-now attitudes') ou performativos de determinados atos sociais tipicamente interjetivos (aos quais chamarei de sentidos interjectivos = SeInt).

Nesta lista de Tipos Gerais de Sentidos há dois grandes grupos relacionados à Representação dos objetos do mundo e eventos tratados como Sentidos nominais (SeNom, em "a") e sentidos verbais (SeVer, em "b"). O primeiro grupo de sinal-palavra tem como referência, no mundo, os objetos como casa, cadeira etc., que podem ser representados pelo sistema linguístico, no processo de enunciação, através do fato de poder se colocar no lugar desses objetos. O mesmo ocorre com "b", pois caracteriza a reunião de expressões linguísticas que representam eventos do mundo, indicando ações e estados, recebendo o nome de "sentidos verbais" (SeVer). Nas outras formas de sentidos gerais, as expressões linguísticas são colocadas no lugar de propriedades de elementos do mundo, especificando-o, conforme a cor, tamanho (como em "c"), atribuindo-lhe o nome de "Sentidos Adjetivos" (SeAdj). Ou podem representar particularidades de eventos, apontando o modo, tempo, ou intensidade de determinada ação (conforme foi especificado em "d"), atribuindo-lhe o nome de "Sentidos Adverbiais" (SeAdv). Em "e", há a reunião de expressões que representam operações de sentidos entre sinais-palavras que representam outras modalidades de coisas, sendo denominado de "Sentidos Operacionais" (SeOp). E, por fim, "f" traz um grupo de sinais-palavras que representam elementos produzidos pelos falantes da língua, de forma a representar sentimentos, sensações, desejos etc., sendo conhecido como "Sentidos interjectivos" (SeInt).

As noções de "Sentidos" e "Referência", nos moldes da SCC têm sido de grande importância para o desenvolvimento do princípio de Representação que visa colocar o sinal-palavra no lugar de objetos, eventos, propriedades de objetos e eventos etc., relacionados ao mundo, permitindo a especialização dos sinais-

palavras por estarem associados às características internas dos elementos representados pela língua, gerando sentidos específicos às situações de comunicação no contexto e no cenário aos quais participam os interlocutores. Diante disso, Ferarrezi Jr (2010, p. 107) afirma que “o processo de especialização do sentido de um sinal-palavra (e, por conseguinte, de uma sentença) é necessariamente preliminar ao processo de verificação do valor de verdade de uma sentença”, reforçando o pensamento de que uma semântica (como a Semântica formal, por exemplo) preocupada com a relação de verdade dos enunciados em relação à realidade, também precisa ser associada aos estudos semânticos que levem em consideração a especialização do sentido (como o faz a SCC).

Como pensou Ferrarezi Jr (2008), o ensino de língua materna na educação básica, orientado por uma prática docente que leva em consideração aspectos importantes tais como o uso da língua falada pelo aluno e a cultura, acrescenta benefícios ao processo de ensino e aprendizagem estabelecido em sala de aula. Isso acontece porque a SCC traz a proposta de trabalho em sala de aula com a língua de maneira que os alunos percebam sua língua(gem) sendo contemplada nas discussões desenvolvidas na aula, entendendo que a língua estudada na escola é a mesma falada por eles em situação cotidiana, vendo a norma padrão como uma variante que amplia as possibilidades de usos em contextos e cenários mais formais. Com isso, os fenômenos da linguagem são mais bem compreendidos, e o alunado aprende a enxergar as diferentes variantes da língua com mais aceitabilidade, de modo que o respeito pela linguagem compartilhada entre os sujeitos, frequentadores do espaço escolar, seja cultivado.

A língua precisa ser objeto de estudo dos estudantes da educação básica, a fim de ampliar os usos de expressões linguísticas, de diferentes enunciados, gêneros textuais e formas de dizer, utilizando como método para isso, a leitura, escuta, fala, escrita e análise linguística (PARAÍBA, 2006), gerando reflexões sobre a linguagem de modo que a cultura local seja contemplada. Por possibilitar um ensino da língua materna que atenda as reais necessidades do corpo discente, fazendo-o enxergar sua língua como um objeto de estudo amplo, relacionado a sua cultura, a SCC enriquece a prática docente e torna as aulas de língua materna mais prazerosas, pois as experiências envolvendo as atividades de linguagem dos interlocutores, em sala de aula e fora dela, são abordadas, permitindo que o aluno

perceba que a escola agencia conhecimentos relevantes e essenciais ao seu desenvolvimento linguístico, ajudando-o nas atividades que exerce enquanto falante de língua portuguesa falada no território brasileiro.

1.3.3 Semântica Formal

Por conta da complexidade existente no estudo do significado, pelo fato de não se conseguir definir de que espécie de coisa ele é, a Semântica Formal é outra vertente de estudo que busca olhar para o significado das palavras e sentenças da língua, levando em consideração alguns aspectos como as noções de Sentido e Referência[5], atualizados pelas particularidades que fazem um enunciado ser verdadeiro ou falso. Sendo assim, a língua funciona de forma a estabelecer relação entre a língua natural e o mundo, ou seja, entre a expressão linguística e alguma coisa do mundo, fazendo com que o significado seja autorizado pela verdade da sentença em relação com o mundo. Segundo Basso (2013, p. 138), quando discorre acerca do objeto de estudo da Semântica Formal, delimita que "são as estruturas linguísticas composicionais que se relacionam sistematicamente com algo exterior à linguagem", permitindo a compreensão de que as expressões linguísticas se caracterizam por "ser sobre alguma coisa" do mundo, conforme defende Müller e Viotti (2013).

Esses aspectos, trabalhados pela Semântica formal, ficam mais claros quando se pensa em elementos como "água", por exemplo. É possível encontrá-la no mundo em forma de líquido, exercendo uma função essencial para a manutenção da vida no planeta Terra, podendo ser considerada, por alguns sujeitos sociais, um elemento valioso encontrado no meio onde vivem e nomeado pela expressão

[5] Para Ferrarezi Jr. (2010), Saussure e Frege são autores que pensam o processo de significação na língua, levando em consideração a Referência. Como já destacamos, Frege (*apud* Ferrarezi JR. 2010) defende a língua como uma representação que formula imagens internas/individuais de uma referência (objeto do mundo), enquanto Saussure (2012) entende que o signo linguístico possui significado (imagem mental socialmente determinada) e significante (imagem acústica) vinculados a uma coisa, ou seja, um objeto no mundo. Essas visões acerca do Significado (SAUSSURE, 2012) e Sentido (FREGE, *apud* FERRAREZI JR. 2010), vinculada a um objeto no mundo é basilar para o estudo do processo de significação e contribui para a construção da máxima defendida pela Semântica de Contextos e Cenários de que a língua é um sistema que se põe no lugar de eventos, objetos e outros elementos do mundo ao qual ela representa. Para Ferrarezi Jr. (2010), a SCC (que guia este trabalho) amplia o estudo do significado na língua, porque o entende como traços que compõem o Sentido vinculado não apenas aos elementos concretos, mas também às coisas que não possuem existência física no mundo, podendo representá-los ao se colocar "no lugar de".

linguística “Água”. Para aprofundar o conhecimento acerca das noções básicas trabalhadas pela Semântica Formal, é viável ler as seguintes construções.

a. Água
b. Água é um elemento conhecido cientificamente pela fórmula H2O, encontrado na sociedade na forma de um líquido para consumo humano, animal e vegetal.
c. O vizinho comprou dois galões de água ontem.

Em “a”, a expressão “água”, dita de forma isolada, por conta de seu sentido costumeiro, faz referência ao elemento líquido encontrado no meio ambiente, ou seja, o próprio líquido é a Referência da expressão linguística “Água”. Isso se sustenta no dizer de Müller e Viotti (2013, p. 144), ao entenderem que “a referência de uma expressão é a entidade (ou entidades), o objeto ou o indivíduo que ela aponta no mundo”. Para os estudos formais, a Referência em si é importante na produção dos significados, diferenciando-se do ponto de vista da Semântica de Contextos e Cenários (vista anteriormente), pois esta defende que o que importa, na noção de Referência, é a forma como o falante a enxerga, construindo-se sentidos a partir da visão do usuário da língua sobre o objeto denotado pela língua.

Em “b”, o enunciado formula um caminho capaz de fazer com que o leitor possa chegar ao objeto no mundo (a referência), através da descrição das propriedades desse elemento, permitindo que o falante o encontre no mundo e aprenda algo sobre ele. Para Müller e Viotti (2013, p. 144), “o sentido de uma expressão é o modo como apresentamos esse objeto, o caminho pelo qual chegamos a ele”, podendo ser atribuído a um único objeto mais de um sentido, permitindo que o encontre por meio de mais de um caminho (sentido), dependendo do falante e a situação comunicacional em que for usada a palavra “Água”. Sendo assim, se, em vez de “b”, alguém dissesse “A água é vida”, o objeto representado pela expressão linguística em questão seria encontrado no mundo por um caminho diferente, pelo fato do falante enxergar a Referência como algo essencial para os seres vivos.

A semântica formal defende que o significado de uma expressão linguística possui um Sentido e uma Referência, autorizados pela condição de verdade, em relação ao mundo. Em “c”, “O vizinho comprou dois galões de água ontem”, o enunciado possui significado, por meio das condições em que foi dito, retratando a

realidade de modo que condiz com a verdade. Para “c” ser coerente com a realidade, é necessário que, no mundo, exista um vizinho, dois galões de água, sendo que este vizinho efetuou a compra desses objetos em um tempo denominado de “ontem”. Segundo Basso (2013, p. 136), são as condições de verdade que “permitem relacionar sentenças a entidades extralinguísticas através do conceito de verdade”, considerando que a interpretação dessas sentenças passa pela atribuição das condições de verdade ao que foi dito pelo falante. Para ficar mais claro, Basso (2013, p.136) aponta que

> É importante notar que não é o papel da semântica dizer se uma dada sentença é de fato verdadeira ou falsa – esse é um problema de verificação empírica que diz respeito à ciência; à Semântica cabe fornecer as condições nas quais uma dada sentença é verdadeira.

Sendo assim, uma sentença qualquer é capaz de representar a verdade se e somente se os objetos denotados pelas expressões linguísticas fizerem parte do contexto e do cenário aos quais a língua se refere. Como aponta Basso (2013), isso não quer dizer que a Semântica Formal tem o objetivo de testar a verdade ou falsidade dos enunciados, mas fornecer as condições de verdade nas quais um determinado enunciado é considerado verdadeiro. Por isso, as noções de Sentido, Referência e Verdade são caras à Semântica Formal, porque atuam em conjunto para a construção do significado das sentenças e expressões linguísticas, relacionando língua e elementos do mundo nas atividades linguísticas, postas em situação de uso.

Nesse momento, é interessante notar que, no tópico anterior, a Semântica de Contextos e Cenários ressignifica as noções de sentido, referência e verdade, quando trabalha com os princípios de representação e de especialização do sentido. A verdade do enunciado e a forma como os falantes enxergam a referência assumem papéis fundamentais para a construção dos sentidos, uma vez que a língua atua “no lugar de algo” de acordo com as necessidades de usos dos falantes. Levando isso em consideração, os fenômenos estudados pela semântica formal têm relevância para o estudo do sentido dos diferentes usos da língua(gem) no seio da educação básica, porque pode potencializar o ensino do professor e a aprendizagem dos estudantes que frequentam a escola de educação básica, tendo em vista que cada um desses sujeitos possuem um vivido (GERALDI, 2015), uma experiência

corpórea com a sociedade, responsável pela percepção dos conceitos e formulação dos sentidos nas atividades de linguagem que realizam no dia a dia, conforme atesta a Semântica Cognitiva.

1.3.4 Semântica Cognitiva

A linguagem humana tem sido trabalhada na educação básica, pelo sistema tradicional, como um mecanismo da comunicação, orientado por duas formas distintas de se enxergar os sentidos produzidos nos usos linguísticos: a linguagem literal e a linguagem não literal. Nessa perspectiva, a linguagem não literal está reservada à literatura, à poesia, funcionando como uma maneira de ornamentação e embelezamento linguístico, como entende Lenz (2013). E a linguagem literal, a autora aponta que a tradição defende seu uso nos textos científicos, ou para falar de temáticas corriqueiras comuns as relações conversacionais cotidianas. Sendo assim, pode-se concluir que um tipo de linguagem (Linguagem literal) serviria para tratar de assuntos “mais sérios”, construindo-se sentidos objetivos e claros, já o outro (a linguagem não literal) deveria ser utilizada para trazer à tona, temáticas “menos sérias”, com objetivos de entretenimentos, por exemplo.

Entretanto, a semântica cognitiva entende que a linguagem extrapola os limites estipulados pelo pensamento tradicional, porque considera que ela permite aos seres humanos a liberdade de produzir, criar e apreender significações diversas por meio do sistema linguístico (ou não linguístico) coloca a mente/cognição em relação ao mundo. Lenz (2013) aponta que a linguística cognitiva não compreende a linguagem humana como sendo um sistema de significação literal, enxergando as produções de sentido como dependentes das condições de verdade da realidade. A autora ainda destaca que Lakoff (1987), guiado pela teoria dos Modelos Cognitivos Idealizados (MCI), coloca em situação duvidosa o pensamento do sentido literal da língua, baseado na verdade (atestada por visões tradicionais), uma vez que algumas palavras têm seus sentidos comprometidos por não indicarem um elemento material no mundo. Dessa forma, a existência de palavras como “semana” ou “terça-feira”, por exemplo, é justificada pela ideia desenvolvida pelos MCI, uma vez que são convenções que não existem, materialmente, no mundo, mas são criadas e utilizadas pelos sujeitos na sociedade.

Conforme já explícito, os estudos tradicionais têm colocado a linguagem figurada no campo da literatura, sob a alegação de que esse tipo de trabalho deve ser realizado apenas como uma forma de embelezamento da linguagem natural. Essas ideias permitiram que a semântica cognitiva viesse como uma subárea da linguística cognitiva que trata dos estudos dos sistemas conceituais, significados e inferências humanas produzidas não apenas no campo fictício, mas também na linguagem figurativa cotidiana, colocada em uso de forma metafórica pelos sujeitos sociais. Lenz (2013, p. 32) comenta que o livro *Metaphors We Live by*, publicado por Lakoff e Johnson (1980), "argumenta que a metáfora não é apenas um modo de fazer poesia ou um recurso de retórica, mas faz parte da forma como pensamos e raciocinamos" na linguagem corriqueira do cotidiano.

O conceito de metáfora, aqui abordado, diferencia-se do que a tradição chama de figura de linguagem, porque enfatiza o valor cognitivo e interpretativo dos conceitos construídos na mente, distanciando-se da prática de identificação e classificação da metáfora como sendo meros significados das palavras, como atesta Zanotto (1998). Seguindo esse pensamento, "a metáfora não é somente uma questão de linguagem, isto é, de meras palavras" (LAKOFF e JOHNSON, 2002, p. 48), mas, também, é uma forma de estruturação das atividades realizadas no pensamento.

> Os conceitos que governam nosso pensamento não são meras questões do intelecto. Eles governam também a nossa atividade cotidiana até nos detalhes mais triviais. Eles estruturam o que percebemos, a maneira como nos comportamos no mundo e o modo como nos relacionamos com outras pessoas. Tal sistema conceitual desempenha, portanto, um papel central na definição de nossa realidade cotidiana. Se estivermos certos, ao sugerir que esse sistema conceitual é em grande parte metafórico, então o modo como pensamos, o que experienciamos e o que fazemos todos os dias são uma questão de metáfora. (LAKOFF e JOHNSON, 2002, p. 45-46)

Diante disso, é possível entender que a metáfora, conforme investiga a semântica cognitiva, não é uma forma de ornamentação ou enfeite restrita à linguagem poética ou ao sentido não literal, como desenham os estudos tradicionais, abordados no sistema escolar, mas está impregnada na estrutura da mente humana, na forma como percebemos e interpretamos as experiências com o mundo,

permitindo formular uma compreensão conceitual dos contatos corporais que temos com os elementos da sociedade onde interagimos.

O sentido metafórico é visto como a construção de um conceito, experienciado em determinada realidade, no lugar de outro. Dito de outro modo, “a essência da metáfora é compreender e experienciar uma coisa em termo de outra” (LAKOFF e JOHNSON, 2002, p. 47-48), trazendo um raciocínio analógico entre fatos, objetos ou coisas distintas. Essa forma de compreender as coisas do mundo está presente na realidade da linguagem corriqueira e cotidiana, facilitando o processo de comunicação com o outro, porque permite partir da formulação de um sentido comum e de fácil compreensão para um sentido mais complexo.

Dessa forma, as metáforas, utilizadas na linguagem cotidiana, que fazem parte da mente humana, povoam os pensamentos e se refletem nas ações dos sujeitos. Lakoff e Johnson (2002, p. 45) esclarecem que “[...] a metáfora está infiltrada na vida cotidiana, não somente na linguagem, mas também no pensamento e na ação” dos sujeitos em situação comunicativa. Dizeres como “discussão é guerra” ou “tempo é dinheiro” são utilizados cotidianamente e possuem particularidades de semelhança fundamentais às intenções significativas dos sujeitos que se constituem no processo de enunciação, na experiência que envolve linguagem, sujeito e mundo.

Por esse ponto de vista, o sujeito se constitui no processo de enunciação, vivendo, construindo sentidos (metafóricos ou não), a partir de discursos já ditos por outros. Apoiando-se nos estudos da psicologia cognitivista experimental dos anos 70, Lakoff preocupou-se com o modo como são apreendidas as experiências humanas e a forma como a razão atua sobre a realidade para extrair dela o sentido das coisas, como afirma Gomes (2003). Sendo assim, “o significado adquire significatividade, que as pessoas vivem e experenciam em seu ambiente sociocultural” (GOMES, 2003, p. 91), entrando em contato com o mundo, organizando as significações dos enunciados, empiricamente, conforme o contexto que for pronunciado. Dessa forma, a experiência com o meio social permite, ao sujeito em processo de formação, a apropriação de traços e características advindas da cultura, ações, pensamentos (que o diferencia de outras pessoas e fazem parte da construção de sua identidade) para a construção de sentidos baseados no contado do corpo com o meio social.

Por isso, a semântica cognitiva mostra-se preocupada com a forma como a mente humana estrutura os conceitos e constrói os significados mediante o contato do corpo com o social, cultural e história dos sujeitos envolvidos. Segundo Lenz (2013, p. 39), a mente é corpórea, o que implica dizer que “a maioria de nossos conceitos espaciais deriva da forma como é o nosso corpo e como ele funciona no mundo”, permitindo entender que a conceitualização não é um reflexo do contato entre mente e realidade externa, mas é o resultado da percepção das faculdades humanas que comandam ações motoras e sensoriais que, por meio da experiência em sociedade, produzem interpretações influenciadas pela cultura local.

A experiência com o meio se torna fundamental para produção de significados (GOMES, 2003), porque auxilia a mente humana no processo de leitura dos textos e do mundo. Na visão da semântica cognitiva, a mente, o corpo e experiências com o mundo são elementos essenciais para a formação dos conceitos, uma vez que “a forma como interpretamos a nossa relação e experiência pode ser culturalmente determinada” (LENZ, 2013, p. 39), tendo em vista que, por trás da linguagem utilizada por determinados sujeitos, está um conjunto de componentes, entendido como integrante das situações comunicativas que permitem a construção de imagens mentais de conceitos metafóricos, organizados de modo a entender a forma como o falante organiza e interpreta a realidade onde vive.

1.3.5 Semântica Lexical

Durante os estudos linguísticos, percebe-se que há o desenvolvimento do pensamento de que a língua pode ser utilizada para se referir a elementos do mundo externo como objetos, pessoas, coisas, que funcionam como referentes de uma linguagem, caracterizando o fato de que as palavras ou expressões linguísticas denotam coisas e objetos, baseado por um princípio de referenciação. Se a palavra está ligada à alguma coisa do mundo, então, a linguagem deve denotar objetivamente esse elemento referenciado. Ao tecer considerações sobre a Semântica Lexical, levando em consideração o funcionamento da linguagem associado a um referente, Pietroforte e Lopes (2005, p. 117) dizem “que foi a existência de uma antiga tradição presa ao referente, nos estudos da linguagem, que tornou possível a emergência de um ponto de vista não-referencialista”,

deixando evidente a existência de uma nova forma de se pensar o processo de significação que compreende o sentido como produto de uma atividade discursiva que se dá no enunciado. Sobre isso, Pietroforte e Lopes (2005, pp. 117 – 118) destacam que

> Saussure, Hjelmslev e aqueles que compartilham sua visão sobre a linguagem não se referem ao mundo físico em suas considerações, mas ao mundo de sentido construído pelo homem. Para eles, não é pertinente, portanto, estudar o mundo material, mas estudar como as línguas o interpretam e categorizam, atribuindo-lhe sentidos.

Conforme Pietroforte e Lopes (2005), os dois autores citados acima possuem em comum o pensamento de que as línguas naturais têm a capacidade de estabelecer diferentes estruturações sobre o mundo, sem a necessidade de relacionar diretamente as palavras às coisas, pois, na visão de Saussure, o signo têm duas faces, o significante e o significado, sendo que este é o conceito e aquele é a imagem acústica do signo linguístico. Pietroforte e Lopes (2005, p. 117) ainda enfatizam que, na visão de Hjelmslev, “o sentido emana da linguagem”, ou seja, é produzido nas diversas atividades de linguagem. Diante do exposto, percebemos que os autores suíço e dinamarquês compartilham do interesse de que é importante, para o crescimento da linguística, o estudo da forma como as línguas naturais interpretam e categorizam o mundo para a ele atribuir os sentidos.

Entre estudar o significado das palavras e investigar como essas palavras fazem sentido no processo de enunciação, Jackendoff (2013, p. 140) destaca a existência da dificuldade em se definir uma linha específica a se seguir, por isso, aponta que “é necessário manter ambos na mente”. São através das atividades de linguagem que as palavras são colocadas em usos, podendo produzir sentidos diversos associados à denotação (sentido construído de forma objetiva) e conotação (sentido figurado). De acordo com o que pensa Pietroforte e Lopes (2005, p. 125), “se é da linguagem que emana o sentido, é a partir de mecanismos de linguagem que se constrói efeitos de sentido tanto de denotação quanto de conotação. Assim, a linguagem produz efeitos de sentido e não é reflexo das coisas”, caracterizando a formação dos sentidos como uma ação que acontece no discurso, no processo de dizer.

Por isso, as palavras ganham sentidos quando postas em uso no texto produzido pelo falante, formando expressões linguísticas e enunciados que podem autorizar um sentido denotativo ou construir um sentido conotativo, ou seja, o sentido figurado, gerando construções fugitivas ou não do padrão semântico da objetividade, permitindo a presença de fenômenos linguísticos atuantes nos discursos, construindo efeitos de sentido pela contribuição que o significado das palavras dão para os enunciados os quais são inseridos. Fenômenos como Polissemia, Homonímia, Sinonímia e Antonímia são frequentes nos acontecimentos linguísticos escritos e na linguagem oral corriqueira e comum do falante.

Nos estudos das significações provocadas pelas palavras em uso nos diversos contextos, a Polissemia e a Homonímia assumem comportamentos semelhantes, mas não são iguais. A Polissemia é construída por meio de palavras que possuem a mesma grafia e mesmo som, mas empregadas em contextos diferentes, revestem-se de vários sentidos, embora mantenham uma relação sutil de traços de significado. Para Pietroforte e Lopes (2005, p. 131), nas palavras polissêmicas ergue-se o fato de que “a um único significante correspondem vários significados”, como se ilustra nas palavras “Ponto” (ponto de ônibus, ponto usado em cirurgia, ponto assinado no trabalho, etc.), “Vela” (vela de carro, vela de embarcação, vela de cera), “Pena” (sentir dó, pena de aves, punição), funcionam como exemplos. Já o fenômeno da Homonímia acontece quando as palavras têm a mesma grafia**,** mesmo som (podendo sofrer variações na grafia ou som), mas os significados e origens são diferentes, não possuindo relação de sentido entre elas. Os autores utilizam como exemplo a palavra “manga” (manga como parte da vestimenta – de origem latina *Manica*; ou manga fruta que tem origem no Tâmul *Mankay*).

Outros fenômenos importantes estudados pela semântica lexical são os existentes nas palavras Sinônimas e Antônimas. Na língua, há palavras possuidoras de sentidos que têm a capacidade de substituir outras por carregar aspectos sêmicos semelhantes, funcionando como caminhos diferentes para se chegar ao mesmo elemento no mundo. Quando dois termos “apresentam a possibilidade de se substituir um por outro”, como afirmam Pietroforte e Lopes (2005, p. 126), podem ser considerados Sinônimos. Os sinônimos são formados no processo de enunciação que atribui semelhança de sentido a palavras como belo, bonito e sublime, podendo

sofrer distanciamento semântico em alguns contextos de uso. Ao contrário dos Sinônimos, os Antônimos produzem efeitos de sentido relacionados à oposição. Constitui-se outro fenômeno linguístico que contribui com o sentido do texto em situação comunicativa. Os pares de palavra bem/mal, grande/pequeno, novo/velho formam antônimos autorizados no ato de dizer.

Os fenômenos linguísticos estudados pela semântica lexical são atualizados nas atividades de linguagem por meio do uso das palavras do léxico da língua, pois é no enunciado, inserido em um contexto (e em um cenário como propõe a SCC), que os sentidos são formados, permitindo flexibilidades semânticas que autorizam a produção do sentido provocado por uma palavra X, em um contexto y, podendo não ter o mesmo efeito em outro processo de enunciação que o usuário da língua venha a utilizar, já que seu ponto de vista é essencial para a formação da significação nas diversas atividades linguageiras que envolvem os sujeitos sociais.

1.3.6 Semântica Estrutural

Os estudos de Saussure (2012) sobre o sistema linguístico têm exercido grande influência nas diversas correntes de investigação científica das línguas naturais, levando em consideração que o autor representa um grande marco nos estudos da estrutura interna da língua, trazendo conceitos importantes como as duas faces do signo (significante, significado), sincronia e diacronia, *langue* e *parole* etc. Ao tratar da Semântica estrutural, Gomes (2003) destaca, dentre as contribuições do mestre suíço, o fato de que a língua é multiface, o que quer dizer que pode se relacionar com mais de um objeto no mundo. Disso decorre a afirmação de que o ponto de vista é capaz de fazer o objeto, porque, dependendo do olhar do falante (entrando em jogo as ideologias, posições sociais, escolaridades etc.), os objetos do mundo podem ser compreendidos de forma diferente como é o caso da palavra “água”, por exemplo, uma vez que, para os nordestinos ela pode ser uma solução para o problema da seca (representando vida), para alguém que mora em região chuvosa com problemas constantes relacionados à “água”, esse líquido pode representar perigo. Dependendo da posição que ocupa o falante na sociedade, a palavra que representa o objeto do mundo (água) pode produzir sentidos diferentes.

Segundo Gomes (2003), muitos cientistas da linguagem têm acolhido com bons olhos esses estudos, enxergando em Hjelmslev (linguista dinamarquês responsável por fundar a Escola de Copenhague) aquele que melhor continua os trabalhos de Saussure (2012), uma vez que se preocupa com a estrutura não apenas da língua, mas também do significado dos enunciados produzidos. Ao se deparar com o estudo da língua sobre esse viés estruturalista, “Hjellmslev conserva, do *Cours*, sobretudo duas afirmações: (i) a língua não é substância, mas sim forma; (ii) toda língua tem ao mesmo tempo expressão e conteúdo.” (GOMES, 2003, p. 54). O pensamento (i) se justifica porque a língua possui uma estrutura interna inerente ao sistema e ao significado que, se não sofrer modificações, mantém os sentidos produzidos pelos enunciados. No dizer “Nóis vai pegar os boi amanhã”, percebe-se que, embora exista um desvio gramatical na concordância das palavras (mantido pela tradição como erro) continua fazendo sentido. Isso é possível por conta da afirmação (i), a língua se sustenta por sua “forma”, podendo sua substância sofrer modificações.

Para entender a afirmação (i), é importante primeiro ter ciência do que foi expresso em “(ii) toda língua tem ao mesmo tempo expressão e conteúdo”. A nível do signo linguístico, isso implica dizer que a língua possui palavras que têm um campo material formado pelo(a) som/grafia, chamado de “Plano da Expressão” e um campo virtual responsável pela produção de sentidos no enunciado, denominado de “Plano do Conteúdo”. Cada um desses planos possui “Forma” e “Substância”, sendo que, no Plano do Conteúdo, essa dupla atua para a formação das significações, interligando-se de modo que compõem o campo conceitual da expressão linguística, determinando a estrutura da ideia agregada à palavra ou ao enunciado.

No Plano da Expressão, a substância da expressão é formada pelos sons, letras, grafia das palavras, podendo sofrer modificação ou não nos enunciados, como ilustra o exemplo usado acima “Nóis vai pegar os boi amanhã”. Apesar das palavras que compõem o enunciado apresentarem desvios de escrita ou pronúncia, continuam a fazer sentido, porque, no contexto onde forem ditas, são compreendidas pelos participantes da atividade comunicativa. Já a forma da expressão diz respeito ao fato de que os sons e as letras possuem valores e se organizam na estrutura interna que faz a língua funcionar (Sujeito + Verbo + Complemento). Logo, no enunciado analisado (Nóis vai pegar os boi amanhã), a

Substância (som e grafia) das expressões linguísticas sofreu modificação, entretanto a Forma (estrutura interna) permanece intacta. Essa exposição comprova a afirmação “(i) a língua não é substância, mas sim forma” (apontada acima), uma vez que, mesmo a grafia ou o som sofrendo modificações, há uma possibilidade do sentido produzido no enunciado ser satisfatório, pois a substância funciona como manifestação da forma e as variações ocorridas na escrita ou fala não prejudicam os sentidos produzidos pela atividade comunicativa.

A Semântica Estrutural, assim como os outros tipos de semânticas fazem parte de um campo de correntes científicas responsáveis pela investigação de fenômenos linguísticos caracterizados pela relação da língua com os objetos do mundo, constituindo a referencialidade dos sentidos e significados, percebidos pelos sujeitos através da experiência com o meio social, cultural, sendo capazes de provocar efeitos de sentido nos diferentes usos da língua. Além disso, o estudo do léxico, bem como da estrutura da língua e do sentido foram abarcados na exposição realizada nos tópicos anteriores. Apesar dessa breve exposição de forma individual dos fenômenos base que movimentam as semânticas cultural, cognitiva, formal, lexical e estrutural, a presente pesquisa reconhece a importância da ação em conjunto de todos esses fenômenos, seguindo a orientação da SCC.

1.4 A POESIA ORAL E OS ESTUDOS DA VOCALIDADE DE PAUL ZUMTHOR

Durante sua existência, o homem se destaca pela capacidade de desenvolver hábitos que o diferencia dos outros seres vivos, especificando e determinando modos de vida próprios de cada grupo social. Sendo assim, por viver em comunidade, traços de fala, modo de agir, costumes etc., são carregados de atitudes e acusados pela palavra em momentos de atualização de sentidos. A cultura do indivíduo é denunciada pelo ato da fala no processo de enunciação, uma vez que a voz desnuda a cultura humana e os “segredos” são revelados, porque “a voz humana informa sobre a pessoa, por meio do corpo que a produziu: mais do que por seu olhar, pela expressão do seu rosto, uma pessoa é ‘traída por sua voz’” (ZUMTHOR, 1997, p. 15).

Segundo Zumthor (1997) é possível compreender a voz como um “veículo sonoro” que faz circular a linguagem sem deixar traços, embora carregue elementos

característicos do meio em que o usuário vive. O tom de denúncia, trazido pelo som vocal, fica evidente nas escrituras sagradas no livro de Juízes (12:5-6) quando os gileaditas pelejam contra os efraimitas as margens do rio Jordão, pois os soldados gileaditas utilizam (como mecanismo de constatação da identidade cultural) a pronúncia da palavra “Chibolete” como prova incontestável para condenar ou salvar pessoas que diziam não pertencerem ao grupo de Efraim. Essa narrativa demonstra que a voz expressa à origem dos homens, como mostra a passagem bíblica:

> Porém os gileaditas tomaram os vaus do Jordão que conduzem a Efraim; de sorte que, quando qualquer fugitivo de Efraim dizia: quero passar; então, os homens de Gileade lhe perguntavam: És tu efraimita? Se respondia: Não; então, lhe tornavam: Dize, pois, chibolete; quando dizia Sibolete, não podendo exprimir bem a palavra, então pegavam dele e o matavam nos vaus do Jordão. E caíram, naquele tempo, quarenta e dois mil. (JUÍZES, 12: 5-6)

Como se percebe no fragmento bíblico da cultura judaico cristã, estamos presos aos elementos culturais que carregamos em nosso modo de dizer, servindo como selos de determinado grupo social, permitindo que nossa identidade seja revelada. Silva (2017, p. 86) aponta que “[...] cada um atualiza o sentido do objeto no mundo mediante a representação que cria desse objeto no seu modo de enxergar o mundo”, por isso, seria difícil os efraimitas pronunciarem a palavra “Chibolete” como os gileaditas, pois a língua(gem) é um monumento cultural (RODRIGUES, 2018), construído, historicamente, por um coletivo com características específicas, orientando o uso linguístico de modo a deixar clara a origem do falante.

O fato de demonstrar, facilmente, o lugar de origem do indivíduo, acontece devido à produção de sentidos simbólicos pelos sujeitos de determinada nação, permitindo que os pensamentos, costumes, ideologias passem de geração a geração, ressignificando os saberes construídos ao longo da história. “As civilizações arcaicas e muitas culturas das margens ainda hoje se mantêm, graças às tradições orais”, como afirma Zumthor (1997, p.10), demonstrando a eficácia e importância da cultura oral, valorizada por seu poder de manter viva a tradição de civilizações, ressignificadas por meio da memória coletiva em formato de mitos, lendas, histórias contadas ou cantadas entre os povos, sem correr o risco de caírem no esquecimento.

Como explica Sobrinho (2003), no Nordeste brasileiro (levando em consideração a relação do nordestino com as atividades relacionadas ao ciclo do gado), as primeiras narrativas da poesia popular têm origem na boca de cantadores que construíam seus versos inspirados no ciclo heroico do gado, do vaqueiro e, mais tarde, do cangaceiro. Nesse cenário, animais como a onça, touros bravos e os feitos do vaqueiro circulavam em versos, anunciando a chegada da poesia oral nessa região. Por isso, o "oral é originário deste documentário que corria livre na boca do povo", dando origem aos primeiros cantadores que figurava como "expressão máxima da poesia popular" (SOBRINHO, 2003, p. 21), construtores de simbologias relevantes para o povo nordestino, porque retratam a realidade de modo a explorar o imaginário local.

No contexto pós-moderno, os sujeitos passam a agenciar interações com o outro de modo dinâmico e rápido, buscando reproduzir sua intenção comunicativa através dos signos e símbolos com um único objetivo, significar. Sendo assim, o significado está presente no dia a dia dos sujeitos, uma vez que seu objetivo diário, nas práticas comunicativas, é produzir sentido, seja por meio de elementos linguísticos, seja por símbolos ou abreviaturas de palavras, no caso do uso da língua na esfera virtual, bem como em forma de som (voz). Com isso, a linguagem é colocada em uso/movimento, acionando (da memória coletiva) conhecimentos fundamentais na produção dos efeitos de sentido, manifestando-se no ato de dizer, nas *performances* executadas pelos falantes ao fazerem uso da poesia oral, concretizada pela vocalização.

Desde muito tempo, o homem faz uso da voz para a execução de diversas atividades de comunicação/interação em variadas esferas da sociedade. No Nordeste, o sujeito castigado pela seca do sertão tem a voz como instrumento de prazer, trabalho, rememorando casos da vida cotidiana, na convivência com a natureza. Seu trabalho com a linguagem oral resulta na produção de aboios, cantoria, cordel etc., trazendo à tona, a realidade da luta pela sobrevivência do homem e animais domésticos. Com o auxílio da memória, um dizer, como pensa Rodrigues (2018), construído em forma de monumento (obra), só se faz possível por conta de lembranças, resultantes de testemunhos presenciados em determinados momentos da história.

Inicialmente, havia a preocupação de que a poesia oral tinha vida curta, porque corria o risco de cair no esquecimento, entretanto, com o passar do tempo e o avanço das tecnologias, a cultura oral encontra na obra escrita uma aliada para preservar a memória ao longo da história, evitando que se percam no tempo os atos e feitos contados e rememorados, em forma de lembranças, nos livros impressos. Nesse sentido, Rodrigues (2011, p. 104) apresenta o cordel como,

> [...] 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.

A tradição oral tem sustentado a memória das muitas civilizações, seja em tempos remotos ou na atualidade, podendo, assim, ser registrada por meio da escrita, permitindo a compreensão de algo construído ao longo do tempo, que remonta as lembranças por meio da palavra, figurando, simbolicamente, a noção de monumento. Essa mistura da oralidade com a escrita foi estudada por Zumthor (1997), criando-se a imagem de que o oral adentra a escrita, como pensa Rodrigues (2011), unindo tradição e modernidade num ato semelhante ao acasalamento entre o oral (masculino) e a escrita (feminino). Ao refletir sobre a atuação da língua(gem) oral e escrita, concretizada pela máquina de escrever, conforme mostra a capa brasileira do livro "*Performance*, recepção, leitura", de Zumthor (2007), Rodrigues (2011, p. 132) desenha a seguinte imagem:

> Une tradição e modernidade, oral e escrita, cujo resultado é o nascimento de uma oralidade mista, filha do cruzamento entre o frio da máquina e o morno do sangue que anima a língua. É relação entre um regime diurno e outro noturno se considerando o masculino (oral, fálico e penetrante) com o feminino (escrita, reprodutora e fixa). Fenomenologicamente, poderíamos suscitar que a escrita (feminino) guardou em seu corpo o oral (masculino), tornando-se a escritura prenhe de oralidade que até hoje impõe esta gestação da voz da escritura.

Rodrigues (2011) enxerga o tratamento que Zumthor (2007) dá a oralidade mista, como algo semelhante a uma relação sexual em que a união do oral e da

escrita resulta no nascimento da oralidade mista, vista por Zumthor (1997, p. 37), como um acontecimento linguístico que ocorre “quando a influência da escrita aí continua externa, parcial ou retardada”, funcionando como um depósito da voz, configurando um texto formado pela convivência simultânea da tradição oral e escrita. A escrita fecundada pelo oral passa a ter mais força porque possui a capacidade de resistência aos efeitos do tempo, constituindo-se monumentos de memória valorizados por sua durabilidade (RODRIGUES, 2018).

Diante disso, percebe-se que a voz passa a ser registrada em imagens e signos, fazendo com que se crie o pensamento de valorização da linguagem escrita, deixando em uma posição subalterna às narrativas orais, porque a julgam como sendo de curto prazo. Desse modo, as tradições orais e escritas passam a ser colocadas em níveis diferentes, esta como hegemônica e aquela como pertencente a uma cultura subalterna. De acordo com Zumthor (1997, p 23),

> [...] na maioria das sociedades (atingindo o estágio de evolução em que se constitui um estado), constata-se a existência de uma bipolaridade que engendra tensões entre culturas hegemônicas e culturas subalternas. Estas últimas exercem uma forte função histórica: a de um sonho de desalienação, de reconciliação do homem com o homem e com o mundo; elas dão sentido e valor a vida cotidiana, o que não implica em sua identificação com as ‘tradições populares’, transformados atualmente, em objeto museológico.

Desse modo, Rodrigues (2018) explica que pensar/estudar o elemento cultural da tradição popular não significa compreendê-lo como objeto (monumento) guardado no museu, rememorando hábitos, costumes, crenças, formas de arte de determinadas pessoas e localidades, mas trazer a campo os dados de significação representativos dessa cultura, a partir do reconhecimento do valor de mudança, adaptação e dinamismo desse elemento cultural na vida e cotidiano do falante. No Nordeste brasileiro, por exemplo, é de práxis na produção de gêneros textuais orais e escritos (oriundos das necessidades do homem campestre, protagonista da cultura popular brasileira) trazer uma linguagem simples e de fácil compreensão que contrasta com a literatura clássica. O aboio é produzido de modo a imprimir, na *performance* do vaqueiro, as memórias do passado. O poeta aboiador traz a recordação de testemunhos passados, experiências vividas pelo homem do campo

com os animais que fazem parte de sua vida cotidiana, facilitando o trabalho e sobrevivência no semiárido do sertão nordestino. Esse modo de vida é exposto nos versos do poeta Zé de Cazuza (2001, p. 30):

> Recordação sem igual
> Eu trago em minha lembrança
> Já perdi a esperança
> De me encontrar num curral,
> Montado num animal
> Que tenha disposição
> Pra pisar leve no chão
> Saindo em velocidade
> Hoje me resta saudade
> Do cavalo Gavião

Os versos acima foram inspirados e dedicados ao amigo Lupicínio Dodô, que amava seu cavalo Gavião e, por ter sido vendido, sem motivos, ficou triste e angustiado acarretando em sua saída de casa. Lupicínio Dodô representa o universo do sujeito nordestino que vive intensamente sua realidade, pois se entrega completamente às dificuldades e prazeres provocados pelo ofício de ser vaqueiro e vivencia a realidade da fazenda, participando, intimamente, da vida dos animais, deixando transparecer o reconhecimento da importância do vaqueiro por meio da reação presentes no ouvir e pronunciar o canto do aboio.

Em 2016, o programa de televisão Domingo Espetacular (Record TV) exibiu uma reportagem da série “Achamos no Brasil” que traz as experiências de Zé Paulino com o aboio nas fazendas da cidade de Sousa Paraíba. Apesar de não dominar o universo das letras, configura-se como o típico poeta sertanejo, que “fala a língua do gado”, utilizando o aboio como ferramenta de comunicação entre ele e os animais no ato de tanger ou juntar as reses. Na reportagem, o poeta se insere em meio ao gado e compõe o seguinte aboio:

> Êeeeeeeeeeita, Êeeeeeei
> Sei que essa vacaria
> Escuta aboi com razão,
> Se ela pudesse dizia
> “Não me aguento não”.
> Zé Paulino, a vaca chora!
> E a seca triste devora,
> Os campo do meu sertão.

Nesse momento da ação performática do aboiador (que estava caracterizado de vaqueiro), o gado levanta e vai em direção à potente voz que, penosamente, aborda os problemas enfrentados, provocados pela escassez de água, fato típico da região. “O gado também tem coração. O gado relaxa numa hora dessa”, diz Zé Paulino após o canto, demonstrando a riqueza de significação produzida entre o homem e o animal por meio da linguagem. A ação do poeta para com as reses soou como se homem e gado se entendessem por meio da linguagem humana no momento da cantiga do aboio.

O aboio é uma das manifestações da poesia oral mais ricas do Nordeste brasileiro. Ele nasce das atividades cotidianas e é alimentado pela experiência do homem do campo com seu trabalho que torna mais próximo do homem e natureza. O canto do vaqueiro vem para alegrar o dia dos humanos e dos animais sobreviventes às ações da natureza no solo do sertão. “O aboio é um canto melancólico com que os sertanejos do Nordeste ajudam a marcha das boiadas”, (ANDRADE, 2002, p. 54), formando-se pela sonoridade das vogais “a” e “ô” que ganham vida na dinamicidade da voz do vaqueiro, podendo ser acompanhada por versos feitos de improvisos no ambiente de trabalho ou em festividades relacionadas ao ciclo do gado. Para Maurício (2012, p. 16),

> [...] o aboio, canto do cotidiano de trabalho dos vaqueiros, é marcado por ritos ligados à condução da boiada, à *performance* do trabalho e do canto, e é revestido dos caracteres rítmicos e mágicos, com índices encantatórios, pois é pela voz e pelos gestos que os vaqueiros conduzem os animais.

Pela ótica da autora, o aboio consiste no ato de cantar para produção de sentidos diante do gado que parece entender a *performance* do aboiador/vaqueiro, tocando/encantando, significativamente, quem escuta, quer seja homem, quer seja animal. Dizendo de outro modo, o corpo e a voz se unem num ato de construção de sentido, resultado da incorporação e expressão das emoções impregnadas na poesia oral produzida, enriquecendo, por isso, a cultura popular local, o que acarreta na inevitável construção de valores que impregna esse gênero textual, demonstrando ser um canto detentor de prestígio social e cultural que potencializa a convivência no ambiente campestre, podendo emprestar seu valor cultural para outras produções musicais, como acontece com o cordel (RODRIGUES, 2013).

Ao refletir sobre o possível desaparecimento do cordel na contemporaneidade, Rodrigues (2013) destaca a capacidade presente nesse gênero textual de se renovar, por possuir valor cultural conservado pela tradição popular, podendo emprestá-lo aos objetos considerados modernos. O autor ilustra com o fato de que, em períodos juninos na cidade de Campina Grande, PB, o cordel estampava vitrines de lojas de roupa, óticas e praças públicas, exercendo papel de ornamentação, emprestando "[...] seu *status* de produto regional/cultural que aponta/chama a atenção do consumidor da festa popular para o produto que habita o espaço próprio do folheto de cordel" (RODRIGUES, 2013, p. 253), transformando os objetos decorados em elementos com valores mais elevados por fazerem parte da mesma tradição popular nordestina que esses folhetos de feira.

O cordel ainda adentra o universo da televisão, cinema e se reconfigura em outros gêneros textuais, ganhando a capacidade de fazer circulá-los, através de sua estrutura. Assim como os folhetos de feira, o aboio também possui a capacidade de influenciar outras produções artísticas (como outras canções da cultura popular brasileira), mantendo-se vivo por meio do velho que se torna novo (tradição e modernidade), permitindo a plasticidade das vozes que se atualiza em outros dizeres pela influência exercida em outros textos (RODRIGUES, 2013). O aboio (tradição) se faz presente em outros estilos de música popular nordestina, ilustrando a influência que exerce em outras produções, possibilitando a existência do processo de retextualização, porque empresta seu valor cultural a outras produções orais por possuir elasticidade, caracterizando-se como elemento que se renova, por meio de outras produções musicais.

Assim, torna-se possível encontrar (na *performance* de artistas como Mano Walter, Luiz Gonzaga, Rita de Cássia ou bandas como Catuaba com Amendoin e Mastruz com Leite) a presença de aboios que influenciam outras produções musicais, seja pelo fato de retratar o cotidiano do homem do campo, ou por possuírem trechos que reproduzem a voz do vaqueiro, caracterizando a figura de um sujeito capaz de modificar o ambiente onde vive através da vocalidade em ato performático, impactando positivamente as possibilidades de compreensão da poesia oral produzidas no momento de exposição, uma vez que o ouvinte/leitor compreende melhor a essência do que está sendo expresso. A preocupação com o

leitor é um traço presente na obra de Zumthor (2007), porque é necessário que haja interação via texto, de modo compreensivo e claro.

Andando por Paris, quando criança, Zumthor (2007) ficou encantado com a forma como os cantadores de rua executavam as canções expostas em folhetos volantes por meio da voz. O autor compra os textos e tenta lê-los ou cantá-los, mas não sente a mesma emoção de quanto ouvia o artista, em seu ato de *performance*, porque faltava uma forma não regrada, mas dinâmica e formal da expressão do texto, transmitindo a essência da emoção humana no ato performático da voz. Por meio da voz e do corpo, realidades e valores são acionados para a produção de sentidos. Ao se referir as especificidades do corpo, Zumthor (2007, p. 23) explica:

> [...] é ele que eu sinto reagir, ao contato saboroso dos textos que amo; ele que vibra em mim, uma presença que chega à opressão. O corpo é o peso sentido na experiência que faço dos textos, meu corpo é a materialização daquilo que é próprio, realidade vivida e que determina minha relação com o mundo. Dotado de uma significação incomparável, ele existe à imagem de meu ser: é ele que eu vivo, possuo e sou, para o melhor e para o pior.

Os sujeitos falam com o corpo, deixando transparecer as memórias construídas em experiências passadas, sentindo necessidades de encenar o dito, por meio de expressões faciais, gestos com as mãos etc. O movimento corporal imprime a dinamicidade performática da voz, desenvolvendo a construção de sentido por meio da interação com o outro. A "p*erformance* é exercício de memória oral, é falar com o corpo, deixar sair dele o hálito odorífico que atrai o outro, ou o afasta" (RODRIGUES, 2011, p. 124), ressignificando o ato de dizer, uma vez que entrará em cena particularidades corporais que atuam em conjunto com a voz no processo de ressignificação do enunciado oral ou escrito.

A *performance* dinamiza e dá vida a cultura oral, utilizada fortemente por personagens nascidas do rico espaço nordestino. De acordo com Zumthor (1997, p.33), "a *performance* é a ação complexa pela qual uma mensagem poética é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida. Locutor, destinatário e circunstâncias se encontram concretamente confrontados" no ato de dizer. Com isso, percebe-se que os efeitos de sentido ressignificados no momento da enunciação ficam guardados na memória, mas correm o risco de se perderem no campo do esquecimento.

Desde muito tempo, a voz humana teve seu espaço garantido na sociedade. As histórias eram contadas e perpassadas de geração em geração por meio da fala. Guerreiros contavam seus feitos e glórias enfrentadas com bravura, trazendo ao campo do dizer, as memórias passadas. Na pré-história, o homem já sentia necessidades de arquivar suas memórias de modo que, até nos dias atuais, podemos percebê-las estampadas em pedras e paredes em vários lugares do mundo. Com o advento da imprensa, as memórias humanas, antes registradas pelo manuscrito, passaram a circular por um ambiente mais amplo na modalidade escrita impressa. Por outro lado, a modalidade oral, que antes se restringia a localidade que era produzida, passou, também, a ganhar espaço por meio de novas invenções tecnológicas como o rádio e a televisão.

Com o processo midiático da comunicação, a voz se liberta de limitações, como permanecer em um único lugar e passa a ser difundida, fazendo com que um número maior de pessoas tenha acesso às produções orais, materializadas no rádio e televisão. Depois disso, a cultura de massa, que antes tinha dificuldades em conquistar seu espaço na sociedade, agora passa a adentrar nas casas dos cidadãos, tornando mais acessível os acontecimentos recentes e antigos do mundo cultural de determinada sociedade. Para Zumthor (1997, p. 30), “os aparelhos de rádio e televisão colocam o ouvinte-espectador num estado de receptividade mais ativa, solicita mais a sua imaginação e a força de seu desejo, fascina ou perturba” no conforto do lar.

Diante do exposto, evidencia-se o fato de que grande parte das cidades nordestinas possui suas produções culturais divulgadas na mídia com o objetivo de reforçar e assegurar a tradição construída historicamente. No caso da cultura do homem do campo (vaqueiro), o rádio se coloca como uma ferramenta essencial para difusão e ampliação das produções que retratam o cotidiano. Em programas de rádio, dedicados ao vaqueiro, circulam gêneros textuais que fazem parte do cancioneiro popular nordestino como cantoria, aboio e outras produções, trazendo à tona a realidade de sofrimento e os prazeres vividos pela figura do vaqueiro. Com as tecnologias midiáticas, “a voz se liberta das limitações espaciais” (ZUMTHOR, 1997, p. 29) e expande para dentro dos lares (ou outras regiões) as riquezas da cultura que fundamenta a formação e identidade do povo nordestino. Assim, os sujeitos

sociais carregados de sentidos que formam sua identidade são identificados pelos traços identitários construídos no lugar de origem.

A voz encontra na matéria fria do disco de vinil, rádio, fita cassete, televisão (e, atualmente, as *playlists*, *pen drive* etc.) uma forma de ampliar os acontecimentos sonoros da voz, permitindo que alcance maior distância no espaço e resistência ao tempo de forma que durem mais após seu registro. A poesia oral produzida pelo homem do campo passa a ter mais espaço na sociedade, atingindo um número maior de pessoas, porque não se limita a ficar apenas no lugar e no momento produzido, mas se expande para outras regiões podendo ser ouvida por repetidas vezes. Dessa forma, o aboio enquanto poesia oral carrega as experiências dos poetas do sertão, endossadas pela imaginação, criando-se heróis caracterizados por traços que os diferenciam das pessoas comuns, sofrendo influências das narrativas míticas e religiosas, mantenedoras de arquétipos construídos na *performance* da poesia oral.

1.5 DO MITO DO HERÓI AOS ESTUDOS DO IMAGINÁRIO

Conforme afirma Campbell (1990), o homem, desde os tempos antigos, contou histórias que relatam experiências significativas capazes de dar sustentação à vida em sociedade, construindo civilizações e refletindo os profundos mistérios e problemas interiores da humanidade. Os mitos são vistos pelo autor como pistas que ajudam os indivíduos a procurar dentro de si “uma experiência de estar vivos, de modo que nossas experiências de vida [...] tenham ressonância no interior de nosso ser e de nossa realidade mais íntima” (CAMPBELL, 1990, p. 5), acarretando na sensação de realmente sentir a vida em meio a um conjunto de pessoas, porque remonta aspectos fundantes da humanidade, servindo para explicar aquilo que a razão desconhece e não consegue penetrar. Ao pensar sobre isso, Aguiar et al (2013, p. 5) explica que,

> O que se pode dizer é que os homens criaram mitos para explicar o mundo e a si próprios, os rituais e os récitas vão sustentar suas afirmações [...]. Assim, ao se pensar em mito, logo temos que nos reportar ao rito, elemento fundamental na sustentação da imagem mítica. Ao se pensar em mito, logo temos que entendê-lo como um ingrediente fundamental da civilização humana.

Como aponta Aguiar et al (2013), o mito é um ingrediente fundamental para a humanidade, porque traz à tona as particularidades da psique, estabelecendo, na vida, uma relação que fundamenta a ação conjunta entre natureza e sociedade, “normatizando funcionalmente essa mesma sociedade, transformando o caos em cosmo e explicando, consequentemente, a ordem social e cósmica”, como diz Aguiar et al (2013, p. 4) quando parafraseia Eliade (1992). Sendo assim, a narrativa mítica funciona como uma história que fundamenta a vida humana, partindo das profundezas psíquicas individuais e do inconsciente coletivo da sociedade. Essas intimidades da sociedade sistematizadas nos mitos também se estendem para os sonhos, podendo ser enxergadas as diferenças entre mito e sonho no modo como entende Campbell (1990, p. 42)

> O sonho é uma experiência pessoal daquele profundo, escuro fundamento que dá suporte às nossas vidas conscientes, e o mito é o sonho da sociedade. O mito é o sonho público e o sonho é o mito privado. Se o seu mito privado, seu sonho, coincide com o da sociedade, você está em bom acordo com seu grupo.

Nesse caso, o sonho é visto como um elemento que trata da relação intimista do inconsciente com o consciente, trazendo imagens essenciais aos indivíduos. Já o mito apresenta imagens coletivas presentes no social, desde o início dos tempos, permanecendo no inconsciente coletivo até os dias atuais. Para o autor, o sonho funciona como um mito individual, já o mito funciona como um sonho da coletividade. De acordo com Campbell (1990), o sonho também apresenta explicações advindas do inconsciente individual para ensinar aos sujeitos sobre eles mesmos, criando imagens íntimas que retratam o interior humano, até porque o sujeito “tem o mesmo corpo, as mesmas experiências corporais e com isso reage às mesmas imagens” (CAMPBELL, 1990, p. 39). Essas imagens são universais, isto é, em tempos antigos ou em sociedades atuais, as imagens arquetípicas são as mesmas só que vestem roupagens diferentes, dependendo da época que são acionadas pela “estrutura infinita e repetida em todos os mitos da humanidade, desde o início da vida humana”, como aponta Rodrigues (2014, p. 190).

Segundo Jung (2016, p. 82), os arquétipos configuram-se como “formas mentais cuja presença não encontra explicação alguma na vida do indivíduo e que

parecem, antes, formas primitivas e inatas, representando uma herança do espírito humano", marcando-se como algo que é próprio da humanidade, como o impulso de voar é próprio das aves, assim como existe a capacidade de as formigas conviverem, harmoniosamente, em colônias. Diante disso, as imagens arquetípicas são os significados primários criados, socialmente, para determinadas expressões linguísticas, representando imagens inatas e coletivas carregadas de emoção e acionadas através do uso da linguagem. Na comunicação, as imagens arquetípicas produzidas pelos falantes são apreendidas pela leitura dos gestos performáticos dos agentes envolvidos na enunciação, imprimindo-se na palavra dita, a narrativa mítica e ritualística que dá vida aos arquétipos (AGUIAR et al, 2013). Sendo assim, aspectos como coragem, destemor e honra fazem parte do esquema que forma o arquétipo do herói.

É comum que encontremos no cinema, nos livros e nas histórias orais a imagem de um ser superior que se destaca por atitude que denotam honra, honestidade, demonstrando força, coragem esperança e capacidade física para enfrentar o mal com o objetivo de defender pessoas indefesas. Sujeitos como Beowulf, São Jorge e outros mais atuais como Batman, Homem Aranha e Superman carregam em si as glórias de batalhas contra monstros que colocam em perigo os sujeitos sociais comuns. Todas essas personagens criadas pela imaginação de caráter fictícia, mítica ou religiosa carregam a imagem de um ser superior que está pronto para combater e vencer as forças do mal (na forma de dragões, serpentes, demônios e monstros) e cuidar dos mais necessitados, livrando-os da morte, ganhando, por isso, o status de herói (JUNG, 2016).

Esses traços (gestos) de coragem, honra, lealdade, bem como a preparação física e mental que conduz a predisposição para ajudar o próximo está presente em muitos profissionais da realidade em diversos grupos sociais, fazendo que nas ações de policiais, professores, médicos sejam alinhadas às imagens universais que os encaixam na posição arquetípica de heróis. Diante disso, Rodrigues (2014, p. 190) conclui que essas formas simbólicas estão presentes em todos os tipos de sociedade, existentes desde o início dos tempos.

> Isso demonstra que há conexões entre os valores que são veiculados e os símbolos que os representam desde o início de nossa história e que isso se repete para mostrar que também há

> conexão entre as diversas gerações humanas, porque os símbolos pertencem aos povos antigos e aos contemporâneos.

Partindo desse pensamento, as imagens responsáveis por valorizar simbolicamente o arquétipo do herói é atualizada na figura do vaqueiro do Nordeste brasileiro. O Vaqueiro faz parte de uma realidade em que é obrigado a enfrentar uma infinidade de eventos naturais e problemáticas causadas pelo fenômeno da seca para manter os animais, familiares e amigos salvos da ação da fome e da sede. O herói que mata o monstro desenhado pelo imaginário das sociedades antigas, reflete-se no vaqueiro (herói) que mata o monstro, representando metaforicamente a seca, a fome e a sede (monstros). O vaqueiro é o herói do sertão nordestino, porque trava uma luta contínua todos os anos com os fenômenos naturais para manter sãos os seres indefesos que estão ao seu redor. Essa batalha épica é impressa na sua cantiga, o aboio, que retrata, não apenas, as dificuldades e fraquezas enfrentadas, mas também as glórias e vitórias no campo de batalha com o boi. É por meio da poesia que o (vaqueiro) herói nordestino ganha vida na boca do poeta, como aponta Rodrigues (2011, p. 123):

> É da boca do poeta que surge o herói, com plena força, vitalidade. Suas ações e proezas são cantadas em rimas imagéticas que fazem com que o interlocutor reviva os feitos do personagem ilustre que faz parte da memória, trazendo orgulho para si e oxigenando a memória individual de cada leitor/ouvinte da *performance* escrita/oral. (Grifo do autor)

O mito do herói perpassa pelas diversas gerações da humanidade e se atualiza, no século XXI, na poesia oral concretizada no aboio que ganha vida na *performance* do vaqueiro aboiador. O poeta dá vida ao herói descrevendo-o como “aquele que participa corajosamente e decentemente da vida no rumo da natureza e não em função do rancor, da frustração e da vingança pessoais”, como pensa Campbell (1990, p. 69). Como já expresso, esse esquema imagético está presente no imaginário, sobrevivendo aos efeitos do tempo e aparecendo em diversas histórias míticas e religiosas, influenciando pessoas.

Ao tecer reflexões acerca do inconsciente coletivo, Pitta (2005) observa que Jung (1875-1961) percebe que seus pacientes relatam, em seus sonhos, histórias que fazem clara referência às imagens arquetípicas presentes em diversos mitos

antigos como a história da criança que deu de presente de natal ao pai um caderno de desenhos repleto de referências a esses mitos antigos que levaram Jung (2016) compreender que a menina estava correndo perigo. E isso se repete com vários pacientes atendidos pelo psicólogo. Sendo assim, percebendo essas relações simbólicas dos sonhos dos pacientes com os mitos antigos, o autor “propõe o conceito de ‘inconsciente coletivo’” como “memória da experiência da humanidade” (PITTA, 2005, p. 16). Para ficar claro, Jung (2014, p. 51) teoriza acerca da noção desse tipo de inconsciente, destacando as diferenças de inconsciente coletivo e inconsciente pessoal.

> O inconsciente coletivo é uma parte da psique que pode distinguir-se de um inconsciente pessoal pelo fato de que não deve sua existência à experiência pessoal, não sendo, portanto, uma aquisição pessoal. Enquanto o inconsciente pessoal é construído essencialmente de conteúdos que já foram conscientes e, no entanto, desapareceram da consciência por terem sido esquecidos ou reprimidos, os conteúdos do inconsciente coletivo nunca estiveram na consciência e, portanto não foram adquiridos individualmente, mas devem sua existência apenas à hereditariedade. Enquanto o inconsciente pessoal consiste em sua maior parte de complexos, o conteúdo do inconsciente coletivo é construído essencialmente de *arquétipos*. (Grifo do autor)

O inconsciente coletivo, para Jung (2014), constitui-se como uma parte da psique humana, caracterizada por formar conteúdos que nunca estiveram no consciente, mas devem sua existência à hereditariedade, possuindo na sua essência o fato de ser estruturado pelos arquétipos. Pensando dessa forma, o inconsciente coletivo estabelece comunicação com o consciente, infectando o pensamento humano com as imagens gerais, os arquétipos, formando a estrutura da imaginação, carregada de símbolos que também estão presentes nos mitos, culturas e artes das sociedades antigas e contemporâneas. Ao dizer que “o pensamento não tem outro conteúdo que não seja a ordem das imagens e esta ordem de imagens funciona como uma cadeia formadora do símbolo, o homônimo do sentido”, Rodrigues (2014, p. 192) concorda com o pensamento do psicólogo e enxerga a simbologia, trazida pelas estruturas arquetípicas, como a “encarnação” do próprio sentido, produzido pela imaginação.

A imaginação constitui uma ação humana importante para que os sujeitos possam criar significações e produzir sentidos diversos, tornando possível a

possibilidade da criação de histórias, mitos, artes, filosofias e obras de diversas naturezas. Pitta (2005) defende que o homem participa do mundo por meio da interação realizada entre imaginação e razão, sendo que esta não permite a criação, porque esse artifício fica reservado à imaginação. Sendo assim, Pitta (2005, p. 12) diz que “o raciocínio – a razão, outra função da mente – permite sem dúvida analisar os fatos, compreender a relação existente entre eles, mas não cria significados. Para que a criação ocorra, é necessário imaginar”, o que permitiu que Durand (2002) olhasse para a estrutura da imaginação e pudesse esquematizar as variadas imagens produzidas pelo homem (contidas na herança da humanidade), dividindo-as não apenas em dois regimes da imagem (Diurno e Noturno), mas em três, como afirma Rodrigues (2014, p. 193).

> Após ter investido nessa divisão diática, o próprio autor considerou não apenas dois regimes da imagem e sim três. Dessa forma, a estrutura sintética do regime noturno da imagem funda o terceiro regime que compreende a fusão harmoniosa dos valores imaginários atribuídos ao regime diurno e ao noturno. O primeiro regime será o da subida, da ascensão; o segundo o da decida, do aconchego; e finalmente, o terceiro será o da união dos opostos e do ciclismo, do *continuum*, da passagem como travessia.

Como sustenta Rodrigues (2014), Durand (2002) apresenta as estruturas antropológicas do imaginário, ou seja, as estruturas arquetípicas da imaginação humana e, embora o estudo seja feito abarcando essas três dimensões, para nossa pesquisa, interessa pensar acerca do regime diurno de imagem que “tem a ver com a dominante postural, a tecnologia das armas, a sociologia do soberano mago e guerreiro, os rituais da elevação e da purificação” (DURAND, 2002, p. 58), trazendo símbolos relacionados à subida, à ascensão do herói que domina a arte da batalha e busca a elevação espiritual, a subida, erguendo-se para fazer o bem na luta contra o mal. O vaqueiro, como o arquétipo do herói, insere-se nesse regime da imagem por simbolizar o sujeito uraniano que enfrenta os perigos em busca de algo maior, pois se apoia em forças espirituais superiores para ganhar mais sustentação com o objetivo de vencer as batalhas travadas no cotidiano.

Os aboios ou canções da cultura popular nordestina mostram que, no entorno do vaqueiro, há a presença de elementos simbólicos de oposição caracterizando o regime diurno que Durand (2002) define como antitético (luz/trevas; vida/morte;

ordem/desordem). O canto do vaqueiro, concretizado pela voz performática, acalma a boiada e evita o caos, demonstrando o poder sobre o animal (boi), como cantam os vaqueiros aboiadores Vavá Machado e Marcolino no aboio “Aboio de Vaqueiro” (ver Módulo do Aluno).

> Êh
> Ôh ôh ôh ôh ôh vida de gado
> Ôh ôh êh gado ôi
> Rai boi!
>
> Eu nasci no meu sertão do Nordeste brasileiro
> Vivo na luta do gado na mata e no **tabuleiro**
> E tenho felicidade na profissão de vaqueiro
>
> Êh gado, ôh ôh ôh
>
> O meu grito de vaqueiro domina qualquer boiada
> Meu cavalo é ligero, minhas perneira ensebada
> E o esporte que mais adoro é festa de vaquejada
>
> Ôh ôh
> [...]

O herói diurno é caracterizado pela potência e coerção que possui, podendo, em alguns momentos, impor suas vontades e pensamentos, como no verso “O meu grito de vaqueiro domina qualquer boiada”. O verso “Meu cavalo é ligero, minha perneira ensebada” demarca outro símbolo de poder, “as perneira ensebada”, a vestimenta do vaqueiro que conota a armadura preservada, porque tem a função de proteger o corpo do vaqueiro (herói). Esse poder que emana do vaqueiro é visto por Durand (2002) como pertencente ao regime diurno, o poder da flecha, da ascendência, pois apenas os vaqueiros possuem a habilidade de realizar esse domínio do cavalo e do boi, vistos, nessa perspectiva, como representantes da morte, ou seja, como aquele que carrega a morte. Durand (2002, p. 76) explica que

> Outras culturas ligam ainda de modo mais explicito o cavalo, o mal e a morte. No *Apocalípse*, a morte cavalga o cavalo esverdeado; Ariman, tal como os diabos irlandeses, arrebata as suas vítimas a cavalo; para os gregos modernos como para Ésquilo a morte tem por montaria um corcel negro. O folclore e as tradições populares germânicos e anglo-saxônicos conservaram esta significação nefasta e macabra do cavalo: sonhar com cavalo é sinal de morte próxima.

Assim como o touro, Durand (2002) associa a figura do cavalo aos efeitos da morte, tendo em vista que muitas histórias contadas por sociedades diferentes trazem essa realidade. No ambiente da fazenda, uma das primeiras tarefas do vaqueiro é praticar o ato de “amansar o cavalo” para que adquira comportamentos adequados ao convívio com seres humanos, uma vez que serve como transporte. O mesmo acontece com os bois que precisam exercer atividades relacionadas à agricultura ou realizar a tração de carroças, podendo ganhar a prática de executar com delicadeza o arado da terra para plantio. Nesse cenário, o vaqueiro derrota simbolicamente o boi e o cavalo que carregam em si a representação da morte, levando a concluir que o vaqueiro derrota a morte ao usar o cavalo para domar o touro.

Esse esquema imagético que encaixa o boi e o cavalo como representantes da morte se insere nos símbolos teriomórficos referentes à “animação”, caracterizando-se pela produção do “movimento em si, incontrolável, dos grandes animais. Aí se encontram, principalmente, o cavalo e o touro que, em diversas mitologias, representam a morte”, como entende Pitta (2005, p. 23). Os símbolos teriomórficos se configuram por estarem ligados à animalidade angustiante responsável pelo caos e a desordem, reportados pela linguagem que desnuda os símbolos construtores de sentidos encontrados na poesia oral, nas narrativas míticas ou nas diversas histórias contadas e registradas ao longo do tempo. Ao pensar sobre a concretização do estudo das estruturas arquetípicas da imaginação, Durand (2002, p. 59) destaca que

> O desenvolvimento desse estudo só foi possível porque partimos de uma concepção simbólica da imaginação, quer dizer, de uma concepção que postula o semantismo das imagens, o fato de elas não serem signos, mas sim conterem materialmente, de algum modo, o seu sentido.

Para Durand (2002), as imagens arquetípicas contidas nos mitos possuem símbolos que, por sua vez, representam sentidos produzidos pela experiência do homem com o inconsciente coletivo, mantido pelas civilizações. Disso decorre a importância de estudar a linguagem em conjunto com as teorias do imaginário, pois as cargas semânticas existentes na língua acontecem pela ação da imaginação em um contexto e um cenário, produzindo-se sentidos e efeitos de sentido variados

conforme os diversos usos linguísticos realizados no meio social. Sobre isso, Rodrigues (2014, p. 192) insere os estudos da linguagem numa perspectiva antropológica que enxerga nos arquétipos o fundamento de uma linguística fundadora que ultrapassa os estudos estruturais, “[...] enfatizando o potencial do símbolo, da imagem, concebendo a linguística como o estudo da linguagem sígnica e simbólica, figurativa e semiológica”, esperando, com isso, a percepção de impactos positivos no ensino de língua materna realizado na educação básica.

A seguir, o capítulo II apresenta a metodologia utilizada no desenvolvimento da pesquisa, partindo do pressuposto de que o ensino de língua(gem), através da escuta/leitura da poesia oral, deve ser sistematizado de modo que os aspectos relacionados à *performance*, recepção e imaginário, integrantes da voz, sejam contemplados nas reflexões acerca da língua no ambiente escolar.

CAPÍTULO II

2 APRESENTAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

Embora os documentos oficiais e autores[6] que discorrem sobre o assunto orientem o ensino de língua materna para a abordagem das práticas de linguagem (como Escuta, Leitura, Escrita e Análise linguística), infelizmente não acontece com frequência, ou pelo menos, não ocorre conforme as orientações previstas em textos de cunho científico que circulam na internet. A escola ainda tem mostrado resistência ao trabalho de escuta/leitura e análise de textos orais/escritos que atuam em função do desenvolvimento/aperfeiçoamento de habilidades de leitura com a função de sensibilizar o alunado para participar das diversas situações comunicativas cotidianas da sociedade, efetivando interações com a linguagem que nascem das necessidades de se posicionar enquanto sujeito social. Em vez disso, o texto, na maioria das vezes na modalidade escrita, funciona como elemento fornecedor de exemplos de frases para se trabalhar aspectos, morfológicos, sintáticos etc., sem a preocupação de direcionar esse ensinamento para ajudar o aluno a ler, escrever com mais propriedade.

Tendo em vista que a oralidade é uma modalidade da língua que atua na interação social, caracterizando-se como essencial para a comunicação humana desde o momento em que o homem primata começou a usar a língua para produzir sentidos, surgindo as primeiras palavras com as finalidades de expressar emoções ou buscar alimentos (CHAUI, 2000). Esse recurso precisa ser visto como conteúdo de aprendizagem pelo professor de linguagem ao sistematizar, no plano de ensino, as atividades, ações docentes necessárias ao processo de ensino aprendizagem. A escola tem papel importante nesse processo de aprendizagem da oralidade e, por isso, faz-se necessário que o professor tenha a consciência de que precisa se apoiar em conhecimentos teórico-metodológicos que sustentam, com eficácia, os estudos acerca da escuta/leitura dos textos orais que circulam na sociedade por variados suportes midiáticos. Por esse motivo, os cursos de formação inicial e continuada de professores exercem um papel importante no desempenho de profissionais do

[6] Os Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba (PARAÍBA, 2006) e Geraldi (2015) são exemplos de orientação para um ensino de língua materna baseado nas práticas de linguagem na sala de aula.

magistério, pois promovem a construção dos conhecimentos didático-pedagógicos fundamentais para o exercício de práticas docentes em sala de aula.

Pensando nisso, a presente pesquisa procura colocar em prática as ações docentes necessárias ao ensino de língua(gens) através da poesia oral pertencente a cultura popular nordestina, de modo que elementos importantes da escuta/leitura, recepção e *performance* sejam vistos como construções que fazem parte da sistematicidade da voz, endossada pela imaginação humana. Para isso, desenvolvemos, nesse capítulo, os subsídios metodológicos que embasaram as ações realizadas no planejamento e aplicação do projeto na escola, bem como a análise dos resultados coletados no campo de pesquisa. Os próximos tópicos apresentarão considerações acerca do processo metodológico que guiou esta pesquisa, trazendo pontuações sobre a descrição do campo de pesquisa, os tipos de pesquisa utilizados, o Plano de Ensino e a apresentação do Módulo do Aluno, elaborados para a aplicação em sala de aula.

2.1 DESCRIÇÃO DA ESCOLA E PARTICIPANTES DA PESQUISA

A escola[7], campo de aplicação da pesquisa, está localizada na cidade de Fagundes – PB, situada no agreste paraibano, com 11.405 habitantes segundo o último senso realizado pelo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE 2010). Fagundes – PB está a 106 quilômetros em linha reta de João Pessoa – PB (Capital da Paraíba), tendo como principais atividades econômicas a produção, serviço e comércio de produtos relacionados às áreas agrícola e pecuária.

Até o ano de 2019, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Joana Emília da Silva (Ver figura 01), que funciona na avenida Irineu Bezerra, centro da cidade, atendia em tempo parcial à comunidade fagundense nos turnos manhã, tarde e noite, ofertando as modalidades de Ensino Fundamental II e Médio (Regulares), nos períodos matutino e vespertino, bem como o Ensino Fundamental II e Médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), durante o período noturno. Entretanto, a partir de 2020, adotou o modelo de Escola Cidadã Integral

[7] A escolha da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Joana Emília da Silva se deu pelo fato do professor pesquisador fazer parte do quadro de professores desde o ano de 2011, o que permitiu maior conhecimento de elementos importantes ao estabelecimento da proposta pedagógica, estrutura e comunidade que fazem parte do contexto social, histórico e cultural da escola.

Técnica – ECIT, funcionando em tempo integral e mantendo o ensino Regular e EJA no período noturno.

Figura 01: Escola Joana Emília da Silva (Fagundes-PB)

Fonte: Acervo do professor pesquisador

A escola é composta por 14 Salas de aula, comportando de 20 a 43 alunos por turma; uma biblioteca; laboratórios de ciências, informática e matemática/robótica, (sendo que estes três últimos ocupam o mesmo espaço, tendo como consequência disso, o fato de não funcionar como deveria); sala da diretoria; sala de professores; sala de almoxarifados; banheiros; pátio; cantina; não possui quadra de esporte; possui acesso à internet, mas está restrita apenas à direção, secretaria e professores, porque não há potência suficiente para atender ao corpo discente da escola.

Embora necessite, a instituição não possui psicólogos compondo a equipe pedagógica nem supervisores, fazendo parte do quadro 39 professores graduados, contendo entre eles 4 com mestrado, 24 efetivos e 15 contratados. Fazendo parte da equipe de professores da escola, campo da pesquisa, tivemos liberdade de escolher a turma que se encaixou na temática abordada, podendo levantar informações como o fato de que grande parte dos alunos, apesar de estudarem na escola, que se localizada na cidade, residem no campo e dependem de transporte escolar. O fato de acompanharmos os participantes desde o ano de 2018, quando cursavam o

primeiro ano do ensino médio permitiu-nos maior confiança na escolha dos agentes que tiveram suas ações pesquisadas ao participar deste evento de pesquisa.

Por atuarmos no ensino médio e fundamental II, durante o período de 2018 a 2019, pudemos constatar informações[8] tais como o local onde participantes da pesquisa residiam, gosto musical, conhecimento acerca do programa de Rádio “A hora do vaqueiro”, idade, sexo etc., permitindo construir um perfil[9] que orientou, inclusive, a construção do Módulo do Aluno. Além disso, pudemos averiguar que o grupo de estudantes escolhido é formado por 20 alunos da segunda série do Ensino Médio regular no período vespertino (2º ano), possuindo idade entre 16 e 21 anos, sendo que 4 residem na cidade, 16 no campo (o que propicia maior contato com a cultura do vaqueiro da localidade), sendo 14 do sexo feminino e 6 do sexo masculino.

2.2 TIPO DE PESQUISA

Este trabalho foi guiado por uma abordagem qualitativa, pois permitiu investigar a relação entre o sujeito e o mundo, isto é, a forma como a sociedade é organizada aparece dentro do ambiente escolar, funcionando como um microcosmo daquilo que é o meio social. Sendo assim, os alunos carregam em sua identidade traços e ações que os relacionam com determinados padrões de organização da sociedade, fazendo com que ele pertença a determinado grupo. Segundo Bortoni-Ricardo (2008, p.42), “[...] é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social e cognitiva da vida em sala de aula, que é o contexto por excelência para a aprendizagem dos educandos”, corroborando para que o pesquisador possa entender e interpretar fenômenos de modo a relacioná-los com as ações e atividades dos atores[10] da pesquisa.

A presente pesquisa qualitativa ainda pode ser considerada de natureza etnográfica, uma vez que tem a preocupação de desenvolver e mostrar elementos

[8] As informações foram coletadas através de conversas que acarretaram perguntas relacionadas à ligação dos estudantes com cultura do vaqueiro. Os dados da investigação foram, devidamente, registrados no diário de campo.

[9] O mesmo processo de levantamento de dados que permitiu a escolha dos participantes foi desenvolvido com outras turmas do Ensino Médio.

[10] Os atores da pesquisa são os sujeitos que têm suas ações pesquisadas ao participarem das atividades propostas.

que estão escondidos nos ambientes escolares. Bortoni-Ricardo (2008, p.49) afirma que “o objetivo da pesquisa qualitativa em sala de aula, em especial a etnografia, é o desvelamento do que está dentro da ‘caixa preta’ no dia-a-dia dos ambientes escolares”. São padrões culturais construídos historicamente que estão impregnados tão costumeiramente no cotidiano dos sujeitos sociais, que eles sentem dificuldades em percebê-los.

Outro tipo de pesquisa utilizada foi a bibliográfica, tendo em vista a necessidade de realizar um levantamento de documentos como livros, artigos científicos, dissertações, teses etc., que permitam uma sistematização de aportes teóricos que asseguram o uso do gênero textual em sala de aula acerca da cultura popular. Dessa forma, Leite (2008, p. 47) discorre que a pesquisa bibliográfica se constitui como sendo “a pesquisa cujos dados e informações são coletados em obras já existentes e servem de base para a análise e a interpretação dos mesmos, formando um novo trabalho científico”. Para melhor realização desse tipo de pesquisa, o autor ainda aponta o fato de se seguir algumas técnicas específicas para a execução da pesquisa com maior qualidade. Faz parte disso, o levantamento bibliográfico e a seleção de textos que contribuem para a base teórica, a leitura e o fichário que desenvolvem a compreensão e ligação da fundamentação teórica com o tema e o fenômeno trabalhado.

Por fim, a pesquisa documental consiste em um levantamento de documentos que, normalmente, ainda não sofreram nenhum processo de análise e permanecem no seu local de origem. Como afirma Oliveira Neto (2008, p. 30), essa abordagem

> Tem por finalidade conhecer os diversos tipos de documentos e provas existentes sobre conhecimentos científicos. Esses documentos normalmente não receberam tratamento prévio analítico, encontrando-se muitas vezes nos seus locais de origem. É efetuada essencialmente em centros de pesquisa, museu, acervos particulares e centros de documentação e registro.

A ação investigativa desenvolvida por essa forma de averiguação consiste em desenvolver um olhar analítico direcionado a documentos produzidos pelos sujeitos na sociedade. Temos como exemplos desses documentos o cordel, a cantoria e o aboio registrado de forma impressa ou em gravação de áudio ou vídeo, entre outros. Por isso, todos esses elementos (como cultura, identidades dos sujeitos, produções

orais ou escritas dos sujeitos pesquisados) precisam ser levados em consideração na hora do planejamento sistematizado no plano de ensino para trabalhar em sala de aula (através da pesquisa aplicada) as competências e habilidades relacionadas à capacidade de escuta/leitura, produção e análise linguística de textos orais e escritos que circulam na comunidade escolar a qual o público está inserido.

Nessa perspectiva, a pesquisa aplicada/ação ao ensino proporciona um direcionamento para a atuação do professor em sala de aula, a fim de diagnosticar, analisar e propor mudanças que aprimoram as práticas analisadas do conjunto de sujeitos envolvidos na situação pesquisada (SEVERINO, 2007). Essa abordagem impulsiona as ações de elaborar e aplicar um produto, buscando interferir na realidade local, visando o aperfeiçoamento da prática docente.

2.3 O PLANEJAMENTO E O PLANO DE ENSINO

Ao pensar sobre a escola pública atual, Libâneo (2013) aponta que ela se diferencia da escola construída no passado, pois esta era reservada para atender aos filhos de pessoas que possuíam condição financeira mais elevada, acarretando no preparo de alunos para as atividades intelectuais, enquanto que, quando o aluno de origem humilde tinha acesso à escola, era disponibilizada uma educação para a força do trabalho pesado. Atualmente, sujeitos oriundos de classes sociais, raças, sexos diferentes fazem parte do grupo de estudantes que frequentam a escola pública, formando um corpo discente heterogêneo capaz de interagir entre si, enriquecendo debates e conversas na sala de aula com as diversas possibilidades de leituras que podem trazer de seu lugar de origem, da posição social que ocupa na sociedade.

Diante dessa realidade, o professor precisa estar aberto a conhecer e refletir acerca da comunidade que trabalha, extraindo dos próprios alunos as informações necessárias para a eficácia na elaboração e execução do planejamento realizado, objetivando unir os objetivos, conteúdos, metodologias às reais necessidades educativas desse corpo discente. Ao pensar sobre o planejamento, Libâneo (2013, p. 246) deixa claro que

> A escola, os professores e os alunos são integrantes da dinâmica das relações sociais; tudo o que acontece no meio escolar está atravessado por influências econômicas, políticas e culturais que caracterizam a sociedade de classes. Isso significa que os elementos do planejamento escolar – objetivos, conteúdos, métodos – estão recheados de implicações sociais, têm um significado genuinamente político.

Como destaca o autor, o planejamento deve partir do conhecimento, por parte do professor, das relações sociais que envolvem escola, professor, alunos e, também, os saberes ensinados para que os objetivos e metodologias sejam adequados ao público. Por isso, o ato de planejar é algo indispensável para o bom funcionamento da atividade escolar agenciada pelos profissionais da educação, uma vez que é nesse momento que se antecipa e organiza as ações docentes que irão fazer a aprendizagem acontecer. Esse processo é necessário para que o professor evite que os saberes escolares sejam ministrados em sala de aula de forma improvisada, tornando-se algo enfadonho, repetitivo e de difícil compreensão, evitando a falta de interesse do alunado, por entender que as aprendizagens efetivadas no espaço escolar não atendem as suas expectativas por se distanciarem do que realmente necessitam aprender para auxiliar nas atividades que exerce na vida em sociedade.

O ensino se constitui como um ato social, político e pedagógico e envolve uma ação sistematizada de forma intencional para que a aprendizagem ocorra. Nesse caso, a preocupação do professor é com a relação existente entre ensino, aluno e saber, mediado pelo processo de ensino o qual a aprendizagem do aluno é o centro. Por isso “[...] é importante, nesse planejamento, definir o papel do professor como mediador, e o papel do aluno como coautor na construção dos conhecimentos postos em jogo na aula de língua portuguesa” (RODRIGUES 2016, p. 144), pois se insere em um contexto sócio-histórico, devendo se preocupar com a função dos sujeitos nos discursos, o que possibilita a construção de discursos pela retomada de outros já produzidos na enunciação. Sendo assim, para que o aluno aprenda por meio da ação sistematizada do professor, Libâneo (2013) destaca três instrumentos responsáveis pelo bom andamento das atividades docentes: o plano da escola, o plano de ensino e o plano de aula. Embora o autor cite esses três tipos de planejamento escolar, nos deteremos apenas ao Plano de Ensino, tendo em vista

que o evidenciamos como elemento essencial ao processo de ensino-aprendizagem desenvolvido no espaço escolar.

O plano de ensino, conforme explica Libâneo (2013, p. 257), configura-se como “um roteiro organizado das unidades didáticas para um ano ou semestre”, exercendo o papel de planejamento considerado como guia de orientação que possui ordem sequencial, objetividade, coerência e flexibilidade, pois é nele que o professor busca organizar as ações docentes seguindo uma ordem lógica estrategicamente posicionada de modo que facilite o ensino e a aprendizagem, uma vez que os conteúdos e métodos estão de acordo com a realidade escolar, podendo acontecer sem restrições, existindo possíveis adequações, porque o plano de ensino se caracteriza por ser flexível, enxergando na prática do professor uma forma de aperfeiçoar os direcionamentos previstos para determinada turma de alunos, por exemplo, tendo em vista que uma turma pode exigir práticas pedagógicas diferentes de outra da mesma escola. Sendo assim, havendo coerência entre o que foi planejado e a execução da prática docente em sala de aula o plano de ensino funciona como guia que orienta os estudos desenvolvidos em determinada matéria escolar.

Ao produzir o Plano de Ensino apresentado no próximo tópico, percebemos a importância do conhecimento da realidade escolar dos alunos para que as estratégias pedagógicas que permeiam a ação docente possam ser adequadas e atendam aos interesses dos alunos. Na abordagem da poesia oral, enxergamos o fato de que o interesse dos alunos conta na hora da aprendizagem, pois absorvem melhor aquilo que veem sentido e que desperta curiosidade. Por isso, a importância do planejamento sistematizado no plano de ensino para um determinado período de tempo a ser executado.

Para este estudo foi eficaz a elaboração do seguinte plano de ensino visto como instrumento de orientação do trabalho desenvolvido em sala de aula. Para atingir os resultados esperados, apresentamos os seguintes itens: **contextualização**, trazendo aspectos sociais, históricos e culturais importantes para o estudo desenvolvido; **Justificativa**, apontando a relevância do estudo para a realidade escolar pretendida; **indicadores de aprendizagem**, explicitando os objetivos a serem alcançados com a ação docente; **metodologia, recurso e avaliação**, deixando claros os procedimentos metodológicos, instrumentos utilizados

e as formas de avaliar o trabalho desenvolvido; **Módulo do Aluno**, evidenciando a importância da construção de um material concreto para possibilitar maior rendimento na prática docente, pois possibilitará o acesso aos textos orais e escritos e atividades eficientes no processo de consolidação dos saberes estudados; e o **mapeamento descritivo das ações didáticas**, apresentando as descrições das ações didáticas realizadas no plano de ensino, contendo 4 unidades divididas por partes.

2.4 PLANO DE ENSINO – CULTURA E MEMÓRIA DO VAQUEIRO: A AULA DE LEITURA NO IMAGINÁRIO DO HOMEM DO CAMPO

2.4.1 Contextualização

No espaço escolar, é possível encontrar influência de diversas possibilidades de cultura, enraizada historicamente no alunado em processo de formação indentitária, tendo em vista que está inserido em um contexto do Nordeste brasileiro, onde os cidadãos convivem com pouca chuva para produção de atividades econômicas como agricultura e pecuária. Nesse cenário, o nordestino se torna forte, como diz Euclides da Cunha, ressignificando-se e adaptando-se às condições de vida oferecidas pela caatinga, transformando seu sofrer, lamento e dificuldades em arte (música, artesanato etc.). O lapidário descobre o brilho de pedras brutas formadas pela natureza, já o sertanejo transforma, por meio da voz, as experiências positivas e negativas de sua vida, o que se traduz em aboio, forró, toada, cantoria, construindo manifestações culturais que moldam a identidade dessa gente.

Para esse sujeito do sertão nordestino, a linguagem é sua matéria prima, pois fala com a boca, mãos e corpo. As suas ações performáticas são constantes, seja na produção de versos de improviso, seja na comunicação do cotidiano, pois preocupa-se em “falar explicado” e, para isso, utiliza-se de sua competência comunicativa, buscando na memória coletiva e individual construções advindas das experiências com o meio que vive.

Essa realidade faz parte da instituição pública escolar onde o plano de ensino intitulado **“**Cultura e memória do vaqueiro: a aula de leitura no imaginário do homem do campo**”** foi aplicado, cabendo o fato de se pesar em estratégias de ensino para

se estudar a linguagem produzida nas manifestações culturais e artísticas, por meio da leitura de gêneros textuais próprios da tradição e da cultura do vaqueiro que se fixa em instrumentos de armazenamento e circulação da voz, indo além da escrita como forma de documentação e preservação da memória do homem do campo.

Por isso, o planejamento didático é uma das ações mais relevantes do trabalho docente, pois é nesse momento que pensa, antecipadamente, os conteúdos, atividades e passos metodológicos que compõem, por exemplo, a aula de língua materna. É através dessa construção que o professor efetua o processo de transposição didática, selecionando textos, elaborando exercícios que levam o aluno a pensar o saber ensinado, influenciado pela experiência sociocultural e histórica, adquirida no lugar onde vive, como orienta Brasil (2017) e Geraldi (2015), quando defendem a presença do texto na aula como elemento que atualiza o cotidiano dos sujeitos envolvidos no processo de ensino/aprendizagem. Sendo assim, os saberes adquiridos pelos alunos, ao longo da vida, são importantes para auxiliar na compreensão de outros saberes mais complexos.

Levando em consideração o contexto social, histórico e cultural dos alunos nordestinos, nas aulas de Língua Materna, desenvolvidas neste plano de ensino, procuramos promover o aperfeiçoamento da prática de escuta/leitura, auxiliada pelo conhecimento de recursos linguísticos, semânticos, culturais, sociais e imaginários, trabalhados por meio da análise linguística através da poesia oral que retrata o universo do vaqueiro.

2.4.2 Justificativa

O contexto social, cultural e histórico que vivem os sujeitos/alunos necessita de atenção especial no ambiente escolar pelos professores e estudantes da educação básica. Nas diversas esferas da sociedade, existem gêneros textuais variados que atualizam discursos produtores de efeitos de sentido, responsáveis por revisitar experiências humanas no âmbito social, econômico, afetivo, familiar, escolar do cidadão nordestino. Com isso, faz-se necessária a promoção de um olhar reflexivo sobre o processo de significação, guiado por recursos de linguagem, imaginário e implicaturas que contribuem para a manutenção dos sentidos

produzidos pelos sujeitos, modificados por mecanismos ideológicos, históricos, culturais, antropológicos, reunindo seres humanos em determinados grupos sociais.

Portanto, este plano de ensino se justifica pela relevância de produzir conhecimentos que enriqueçam a formação do aluno enquanto leitor crítico e construtor de sentido, adquirindo habilidades de leitura alinhadas ao conhecimento cultural endossado pela experiência local, permitindo a formação de cidadãos sensíveis a partir do ensino/aprendizagem da produção de significações, atualizados por meio da língua em uso, movida pelo impacto da ideologia, cultura, contexto e cenário onde o aluno vive.

2.4.3 Indicadores de aprendizagem

Desenvolvemos um trabalho de ensino com ênfase na escuta/leitura de gêneros textuais orais como o aboio e outros gêneros textuais, como espaço de movimento de plasticidade das vozes (RODRIGUES, 2011) que atualizam o universo do vaqueiro pelo uso da linguagem, atentando para traços linguísticos, semânticos e culturais que contribuem para a construção do sentido dentro no texto, potencializando a aula de língua materna em escolas públicas da região Nordeste. Para isso, esperamos que os discentes:

- Tenham contato com a cultura popular nordestina por meio de cantos como o aboio, toada, forró;
- Ressignifiquem a cultura local por meio da leitura de gêneros textuais orais;
- Ampliem as habilidades e competências de leitura, compreendendo os estudos culturais, semânticos e imaginários como elementos relevantes na construção de sentidos;
- Compreendam as manifestações artísticas produzidas pelo sujeito nordestino como objetos de memória;
- Envolvam-se com o estudo de fenômenos semânticos culturais, cognitivos;
- Conheçam aspectos da poesia oral, atentando para a *performance*, recepção e leitura do aboio;
- Entendam o aboio como rica manifestação cultural da cultura do vaqueiro;
- Reconheçam aspectos referentes ao convívio simultâneo da tradição e modernidade nos dias atuais.

2.4.4 Metodologia, recurso e avaliação

A realização deste plano de ensino foi possível mediante a ação de ouvir/ler/analisar produções de vozes que nascem do/no meio popular em forma de criações como aboio que traz o canto do sujeito nordestino, montando identidades de sujeitos moldados pelas dificuldades da seca que assola o Nordeste. Nessa perspectiva, a língua(gem) é abordada como algo construído socialmente, carregado de significações, ideologias, impregnados na palavra que faz sentido no ato de dizer, ou seja, na enunciação. As ações desenvolvidas foram elaboradas de modo estratégico, partindo de elementos que fazem parte das experiências e cultura do público alvo para compreender conceitos complexos de linguagem.

Para auxiliar nas ações docentes organizadas neste plano de ensino, utilizou-se recursos tecnológicos como *data show*, caixa de som, *notebook*, material impresso (Módulo do Aluno), quadro branco, pincel, aparelhos de registro de voz e fotografia, *playlist* no aplicativo de celular *Spotify*, contribuindo para o desenvolvimento harmônico das atividades, a fim de proporcionar ao aluno mais facilidades no entendimento dos conhecimentos estudados.

Foram utilizados como instrumentos de avaliação e fixação dos conteúdos trabalhados, os exercícios direcionados para levar os alunos a refletirem sobre a língua(gem) e os efeitos de sentido por ela atualizados. Além disso, observações e anotações do aprendizado dos alunos foram realizadas no diário de campo, configurando-se como elementos essenciais na coleta de dados que apontaram a eficácia do processo de ensino-aprendizagem estabelecido entre professor/aluno/plano de ensino.

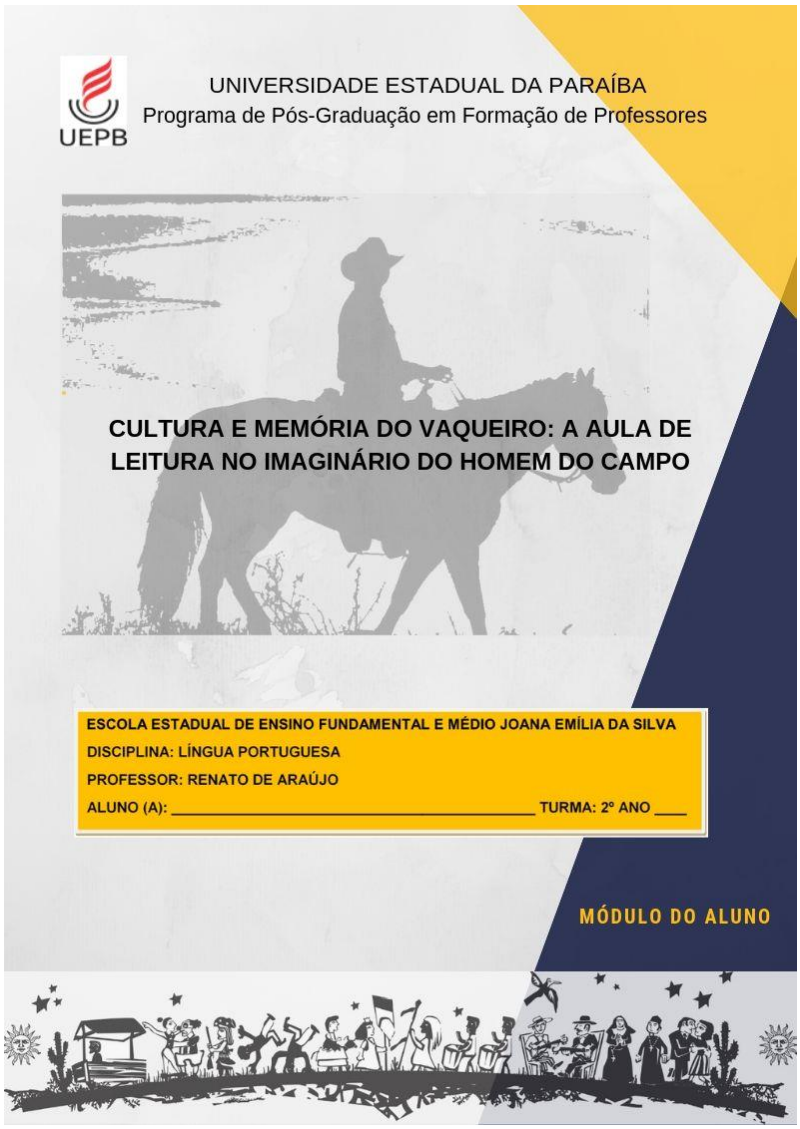
2.4.5 Módulo do Aluno

Ao iniciarmos a confecção do plano de ensino, sentimos a necessidade da produção de um material didático (módulo didático temático) que auxiliasse o trabalho docente, detalhando as ações pedagógicas, envolvendo gêneros textuais (previamente selecionados) que trouxessem à tona o universo do vaqueiro nordestino e exercícios, estrategicamente, construídos para gerar reflexões nos estudantes acerca de particularidades da linguagem, potencializadas pela cultura

que está no entorno dessas produções artísticas, tecendo orientações ao aluno, a fim de que se tenha maior aproveitamento dos saberes estudados.

Com isso, no módulo didático temático (Ver capa do módulo na figura 02), o objeto de estudo (a linguagem) é abordado de maneira contextualizada, uma vez que abarca o contexto e os cenários da sociedade onde os aprendizes estão inseridos, permitindo-lhes reflexões acerca da linguagem impressa nos textos em estudo, de maneira que percebam o reflexo de sua cultura e língua nos estudos, promovidos no espaço escolar, distanciando-se do ensino de Língua Portuguesa ministrado pelo viés de didáticas conservadoras e tradicionais. A seguir, a figura 2 mostra a capa do Módulo do Aluno.

Figura 02: Capa do Módulo do Aluno



Fonte: Elaborada pelo professor pesquisador

Na construção do Módulo Didático Temático (Módulo do Aluno), o dividimos em quatro unidades, apresentando subdivisões em partes com o objetivo de facilitar a compreensão e trabalho com os conteúdos sugeridos. Procuramos contemplar a escuta e leitura de textos da oralidade, como ênfase no aboio, configurando-se um texto fruto da linguagem que retrata a realidade do sertão nordestino e atua como influência para outros gêneros musicais, corroborando a plasticidade da linguagem em uso (RODRIGUES, 2011). O aboio é exemplo de texto que atua tanto na tradição quanto na modernidade, atualizando e ressignificando os sentidos configurados pelo homem do campo.

Além de promover o estudo de gêneros textuais da tradição oral, o módulo enfatizou componentes essenciais para o processo de armazenamento e circulação das vozes do vaqueiro, deixando clara a união entre a tradição e a modernidade com o conhecimento do cancioneiro popular, discos de vinil, cd, rádio etc., fortalecendo e possibilitando a presença dessas produções nos lares dos sertanejos, o que inclui os próprios alunos participantes da pesquisa.

Com o objetivo de tornar o estudo da oralidade mais atrativo e agradável para o aluno, elaboramos o Módulo Didático, utilizando recursos multimodais com uso de recursos diversificados tais como transcrição de áudios, escrita, imagens, vídeos e indicações de acesso às obras por meio de link da internet, que substanciam a aprendizagem, tornando o material mais atraente para o público do segundo ano do Ensino Médio.

2.4.6 Mapeamento descritivo das ações didáticas

As ações descritas, a seguir, estavam previstas para serem realizadas no período de um mês e dez dias, contendo 12 encontros, com duração de 90 minutos cada. Entretanto, reajustes no tempo foram necessários para adequação à realidade da escola, campo da pesquisa, fazendo com que a aplicação do plano de ensino se estendesse por dois meses e quinze dias. Um dos problemas foi o fato das aulas serem as duas últimas, o que acarretava em uma aula de 45 minutos e outra de 30 minutos, tendo em vista que a escola finalizava suas atividades mais cedo, porque a maioria dos alunos residiam no campo e dependiam de transportes escolares que nem sempre estavam disponíveis por conta do período chuvoso. Nesse período,

fizemos uso do Módulo Didático para auxiliar o trabalho sistematizado no plano de ensino, promovendo o desenvolvimento das atividades propostas para o ensino-aprendizagem dos saberes ofertados.

Etapa I – CULTURA E LINGUAGEM DO HOMEM DO NORDESTE

1º momento – Cultura e linguagem: noções preliminares

- Apresentação e entrega do Módulo Didático, contendo textos e atividades que auxiliam no desenvolvimento do trabalho;
- Discussões acerca do homem nordestino, o semiárido e as formas de manifestação cultural dessa realidade, por meio das produções artísticas;
- Apreensão da diversidade cultural contida no vídeo “Nordeste, efervescência cultural”, contendo imagens, áudios que exprimem o papel da linguagem na manutenção da cultura;
- Contextualização da cultura e a linguagem como elementos presentes nas sociedades, contribuindo para a formação de monumentos de memória de determinados sujeitos;
- Esclarecimento do objeto de estudo (a linguagem), abordando os aspectos sociais, culturais e históricos da localidade onde os alunos vivem, contribuindo para o desenvolvimento de habilidades de leitura de textos da poesia oral;
- Comentário acerca da visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba, enfatizando aspetos benéficos que o local proporciona aos visitantes;
- Visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba em Campina Grande – PB;
- Acesso às diversas formas de manifestações culturais nordestinas oferecidas pelo museu, passando pelo artesanato, música e cordel.

2º momento – Metáforas e significação: reconstruindo experiências através da poesia oral

- Escuta e leitura do aboio “Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado”, de Pedro Coelho, para conhecimento da figura do homem do campo;
- Compreensão de que o vaqueiro aboiador recria a realidade na produção do aboio, imprimindo, nesse gênero oral, as experiências vividas na sociedade;

- Resolução de exercícios com o objetivo de compreender conceitos semânticos, representados pela metáfora, polissemia, denotação e conotação, utilizados na linguagem cotidiana do homem do campo como forma de percepção e compreensão da experiência que o sujeito tem com a realidade;
- Observação da influência de elementos como experiência e Cultura na produção do aboio;
- Conhecimento do conceito de aboio;
- Organização de uma *playlist* de músicas no *Spotify* para seleção de produções artísticas que se encaixam no gênero aboio, seguindo critérios previamente selecionados, organizando aspectos que a caracterizam como aboio ou ressignificações dessa expressão cultural.

3º momento – Tradição e modernidade: linguagem/identidade do falante de Língua Materna

- Escuta/leitura de aboios, previamente selecionados na *playlist* “Vozes do meu sertão” (no *Spotify*), relacionados ao mundo do vaqueiro, destacando as diversas formas de suportes de textos como LP (*Long Playing*), Fita Cassete, Fita de VHS, cd, dvd, *pendrive*, *playlist*, cancioneiro popular e outros, contendo a voz do sujeito nordestino materializada em gêneros textuais orais;
- Investigação da linguagem como representação do imaginário popular do homem do campo na formação de monumentos de identidade dos sujeitos nordestinos;
- Reconhecimento da diferença entre aboio de trabalho e aboio apresentado em festivais do ciclo do gado;
- Estudo de fenômenos semânticos (sinônimos, antônimos e variedade regional) atrelados aos efeitos de sentido produzidos na linguagem;
- Conhecimento das diferentes formas de registro da voz popular na sociedade, fazendo um percurso histórico;
- Comentário acerca do cancioneiro popular nordestino;
- Apontar a poesia oral do homem do campo como expressão cultural que usa as tecnologias midiáticas para tornar público aspectos de seu trabalho e o amor pela profissão.

Etapa II – LINGUAGEM, IMAGINAÇÃO E MITO: A POESIA ORAL NA CONSTRUÇÃO DO HERÓI SERTANEJO

1º momento – Imaginação, heroísmo e linguagem do homem do campo

- Construção de conhecimentos acerca da Norma Padrão da Língua Portuguesa, entendendo que outras variantes também produzem sentidos, uma vez que a forma da expressão linguística continua a mesma, embora sua substância seja modificada;
- Escuta/leitura de um aboio que traz a temática do vaqueiro como o herói nordestino, discutindo os motivos dessa representação para a compreensão do mito do herói;
- Aprofundamento do estudo do preconceito linguístico, refletindo sobre as noções de linguagem certa ou errada, podendo ser ampliada para adequada ou inadequada a determinadas situações, promovendo o respeito às diferentes construções linguísticas;
- Compreensão do conceito de imaginário e estabelecimento de comparação entre o imaginário do vaqueiro herói e o cavaleiro medieval que também assumia essa função diante da sociedade;
- Estudo da noção de imaginário do homem nordestino que aparece nos aboios lidos;
- Entendimento da relação entre o vaqueiro e o índio brasileiro descrito pelos autores da primeira geração do romantismo brasileiro, que também possuíam características dos cavaleiros medievais.

2º momento – Do trabalho com o gado aos palcos midiáticos

- Compreensão dos desafios enfrentados pelo vaqueiro por meio do vídeo intitulado “Reportagem Vida de vaqueiro/Petrolina – PE” e contato com os tipos de roupas (armaduras) e sua função para amenizar o perigo no trabalho;
- Resolução de atividades a partir da escuta/leitura do canto do vaqueiro para o estudo semântico da homonímia e a imagem desse herói como um modelo a ser seguido por pessoas próximas;

- Estudo sobre as temáticas dos aboios e os tipos de vaqueiro na atualidade bem como a noção de gênero textual, abordando a música como um dos gêneros que tem a finalidade de retratar a realidade do homem do campo;
- Conversa sobre o contato que os alunos tiveram com o apresentador do programa de rádio "A hora do vaqueiro" para conhecimento da estrutura desse tipo de mídia e aprofundar os conhecimentos acerca da temática estudada;
- Construção de possíveis perguntas que poderiam ser abordadas na conversa com o apresentador do programa "A hora do vaqueiro".

3º momento – A rádio e a poesia oral

- Realização da visita à rádio, em Galante (distrito de Campina Grande – PB), para conversar com o apresentador do programa "A hora do vaqueiro" e conhecer sua estrutura, organização do veículo midiático e a temática abordada no programa;
- Conversa entre alunos e apresentador do programa de rádio para adquirir informações do universo cultural do vaqueiro em que está inserido;
- Estudo das noções de *performance*, toada e linguagem não verbal;
- Esclarecimento da importância da *performance* musical do vaqueiro para guiar o animal e sensibilizar as pessoas que o escutam.

Etapa III – CONSEQUÊNCIAS DA SECA NO SERTÃO: SABEDORIA NATURAL, FÉ E SUPERAÇÃO

1º momento – O arquétipo do herói

- Escuta/leitura de produções musicais que abordam a temática da seca no Nordeste, a fim de entender a responsabilidade do homem do campo com os animais, família e fazenda, introduzindo as noções de arquétipo;
- Reflexão acerca do inconsciente coletivo e do arquétipo do herói, permitindo a construção de conhecimentos que foram aprofundados nas atividades propostas;

- Compreensão do arquétipo do herói na figura do vaqueiro como sujeito honrado, fiel, poderoso que luta e derrota o monstro (as consequências da seca ou o boi bravo).

2º momento – Linguagem, narrativa mítica e imaginário do herói

- Escuta da música “A morte do vaqueiro” de Luiz Gonzaga para discutir as injustiças que um bom vaqueiro sofre por causa da maldade humana, buscando conhecer a história de Raimundo Jacó;
- Analisar a figura de Raimundo Jacó como um arquétipo de herói, possuindo características construídas ao longo do tempo, fazendo parte de narrativas míticas;
- Construção de conhecimentos acerca da forma como o vaqueiro se apega à religiosidade, envolvendo a fé em santos (heróis religiosos) para amenizar os problemas da seca e cura de animais, trazendo a discussão para a cultura religiosa do contexto onde a turma está inserida;
- Relação da religiosidade do povo (do vaqueiro) com a expressão “Fagundes: cidade da Fé”, estabelecendo aproximação com a cultura local, fazendo referências à pedra de Santo Antônio;
- Compreensão da influência da mitologia na música “Cavaleiro da noite”, interpretada por Fagner, estudando os símbolos teriomórficos da imagem, presentes na figura do cavalo e no touro.

3º momento – Reconstruindo a própria história: sentido e referência na formação do processo significativo

- Seleção da música “Lamento de um nordestino”, de Francis Lopes, na *playlist* “Vozes do meu sertão”, para introduzir a temática que abarca o fato das pessoas buscarem oportunidades em outras cidades, alimentando a esperanças que virão dias melhores;
- Discussão dos problemas da seca e reflexão do sentimento de “falta” no universo do sertanejo;
- Análise dos efeitos de sentido provocados pela palavra “água” dependendo do sujeito que a pronuncia ou escreve.

- Investigação dos conceitos de “Sentido” e “Referência” a partir da palavra “água” e das expressões indicadoras de lugar no poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias;
- Construção de relações entre o pensamento desenvolvido por sujeitos da Primeira Geração do Romantismo no Brasil e conhecimentos do sertanejo sobre a noção de terra, por exemplo;
- Desenvolvimento de aprendizado acerca do Nacionalismo/Ufanismo e memória coletiva por meio de resolução de atividades;
- Reflexão acerca da linguagem como um elemento que permite os falantes se construírem e interagirem com o meio, utilizando os conhecimentos oriundos da cultura que faz parte.

Etapa IV – Compartilhando experiências

1º momento – Sistematização das atividades finais

- Explicação das atividades finais que foram realizadas em equipes responsáveis para executar ações relacionadas às exposições ao público, confecção de materiais etc.
- Organização da turma em sessões de exposição de conteúdos relacionados à linguagem e elementos de seu entorno que retratam o universo do vaqueiro;
- Divisão da turma em pequenos grupos para confeccionar materiais de exposição sobre particularidade do homem do campo como linguagem, experiências, imaginário, fé, funcionando como elementos de referência ao espaço e cultura onde vive.

2º momento – Planejamento e organização das exposições

- Escolha de músicas da *playlist* “Vozes do meu sertão” para apresentação ao público como exemplo de vozes do vaqueiro nordestino;
- Confecção de cartazes acerca do universo do vaqueiro alcançado e retratado pela linguagem e ensaio das músicas “Lamento de um nordestino”, de Francis Lopes, e “Tocando em frente”, de Almir Sater, para exposição;

- Planejamento da exposição das atividades finais ao público, visando passar ao público conhecimentos importantes acerca da linguagem dos sujeitos nordestinos, estudados no projeto.

3º momento – *Performance* do alunado

- Exposição dos objetos de memória do universo do vaqueiro e apresentação das produções realizadas pelos alunos durante o desenvolvimento do projeto.

Para melhor organização e apreciação dos resultados desta pesquisa, no capítulo III, apresentaremos os dados conforme as etapas seguidas no módulo didático do aluno (ver apêndice), dividido em quatro Unidades – **I. Cultura e linguagem do homem do Nordeste,** que apresentou os resultado das ações docentes orientadas pela identidade, cultura e experiência com o meio, atentando para o estudo da língua(gem) no espaço escolar, o que potencializou o ensino e a aprendizagem efetivados na educação básica em consonância com a realidade local; **II. Linguagem, imaginação e mito: a poesia oral na construção do herói sertanejo,** permitindo o avanço dos participantes da pesquisa aos estudos dos aspectos relacionados à língua materna em conjunto com elementos marcados pela tradição e modernidade presentes na poesia oral, influenciada por construções linguísticas que retratam uma interação verbal em que imaginação, narrativa mítica e arquétipos atuam em conjunto; **III. Consequências da seca no sertão: sabedoria natural, fé e superação,** apontando o imaginário, arquétipo do herói, plasticidade das vozes e fé como elementos que substanciam o plano do conteúdo dos gêneros textuais orais produzidos pelo sujeito nordestino; **IV. Compartilhando experiências,** enfatizou os resultados referentes à culminância da pesquisa aplicada em que os participantes realizaram uma exposição ao público de elementos importantes para a manutenção da vida do homem no campo.

A descrição e análise dos dados foram possíveis graças as observações seguidas de anotações no diário de campo, as atividades escritas e orais produzidas pelos alunos, os registros fotográficos, realizados ao longo da aplicação do projeto didático, gravações de aula, grupos de *WhatsApp*, que proporcionaram maior visibilidade de dados essenciais para as reflexões acerca do processo de ensino/aprendizagem motivado pela pesquisa-ação, realizada em sala de aula.

CAPÍTULO III

3 RELATO DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA COM A PESQUISA APLICADA

3.1 CULTURA, LINGUAGEM E IMAGINÁRIO DO HOMEM DO NORDESTE

A aplicação do plano de ensino estava prevista para ocorrer entre os meses de Agosto e Setembro do ano de 2019 na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Joana Emília da Silva, localizada na cidade de Fagundes – PB, entretanto, estendeu-se até Outubro do mesmo ano por conta de atrasos motivados pelo tempo chuvoso que impedia os ônibus escolares de transportarem os alunos do campo à cidade e por outros eventos realizados na escola. Inicialmente, conversamos com o responsável pelo estabelecimento de ensino (diretor escolar) a fim de formalizar a autorização para o desenvolvimento da pesquisa, permitindo o processo de escolha da turma de segundo ano do Ensino Médio que se mostrou entusiasmada com a possibilidade de atuarem como participantes na execução de um projeto, no componente curricular de Língua Portuguesa, abordando uma temática diferente das que eles estavam acostumados a encontrar no livro didático de Língua Materna, uma vez que este, em grande parte dos conteúdos, enfatizava temas que se distanciavam da realidade social, cultural e histórica dos alunos envolvidos.

Por isso, o conjunto de atividades que compõem o plano de ensino “Cultura e memória do vaqueiro: a aula de leitura no imaginário do homem do campo” foi pensado de forma estratégica para o desenvolvimento de habilidades de leitura dos gêneros textuais da poesia oral que recriam o universo do homem do campo, através do estudo dos efeitos de sentido produzidos pela língua(gem) em uso, agenciando construções linguísticas, cultura, imaginário e experiência do aluno, caracterizando a aula como acontecimento, como diz Geraldi (2015), uma vez que os saberes estudados traziam reflexos da vida dos alunos que residiam no campo e uma pequena parte na cidade, pois a sociedade a qual os discentes fazem parte é sustentada por investimentos culturais e econômicos nas áreas da pecuária e agricultura.

Sendo assim, ao desenvolvermos o plano de ensino, objetivamos promover um trabalho de ensino de língua(gem) a partir da escuta/leitura de gêneros textuais

que abordam especificidades da cultura oral a fim de compreender o modo como a linguagem contribui para a construção de sentidos no imaginário do homem nordestino. Para isso, fizemos uso de abordagens pedagógicas que contemplam as práticas de linguagem numa perspectiva de interação com o outro, potencializando a escuta, leitura e análise linguística dos textos orais materializados em aboio e músicas de forró que tinham como suporte a forma de registro/armazenamento em CD, disco de vinil, rádio, *Playlist* etc.

A seguir, iniciamos o relato de experiência com a pesquisa aplicada apresentando as atividades realizadas na visita ao museu localizado na cidade de Campina Grande – PB. Na sequência, seguiremos relatando/expondo e analisando os estudos que realizamos durante a pesquisa, avançando conforme foi sistematizado no Módulo do Aluno e no plano de ensino.

3.1.1 Visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba em Campina Grande

As noções de cultura, imaginação e linguagem são os principais saberes que potencializam este estudo acerca da linguagem, porque entendemos que proporcionam maior qualidade na formação do sentido atribuídos as palavras e expressões que o falante usa no seu cotidiano, quando está envolvido no processo de enunciação em interação com o outro. Por esse motivo, concordamos com os estudos culturais e semânticos, quando afirmam que a língua(gem) produz sentidos quando posta em uso na relação com a cultura da sociedade, estabelecendo experiências relevantes no meio social que sustentam a possibilidade de criar significados nos enunciados que o falante produz, como afirma Ferrarezi Jr. (2013) ao levantar discussões acerca da semântica Cultural. De maneira semelhante, segundo os estudos do imaginário desenvolvidos por Durand (2002), língua e imaginação estão em conjunto no ato de dizer, construindo e modificando mundos que ganham corpo pela palavra construtora e transformadora.

Ao refletir acerca da importância de se considerar os saberes produzidos pela herança cultural, formados por meio da ação construtora da palavra em conjunto com imaginação e influências culturais que se atualizam no momento de fala, pelo usuário da língua, Geraldi (2015) defende um ensino que leva em consideração esses saberes produzidos pela sociedade e que os alunos também têm acesso,

porque são encontrados facilmente na herança cultural, na internet, em casa, na rua, escola ou em museus, estabelecimentos essenciais para guardar, preservar e, ao mesmo tempo, expor os saberes/conhecimentos em forma de obras artísticas, monumentos de memórias que ressignificam determinada cultura (RODRIGUES, 2018).

Com o objetivo de ter acesso ao acervo de obras artísticas que atualizam a cultura nordestina, figurando representações de elementos do cotidiano da região do Nordeste brasileiro, por meio do artesanato, música, cordel (misturando letra e voz), ao iniciar a aplicação do plano de ensino, o professor pesquisador iniciou a discussão da primeira unidade do Módulo do Aluno, empreendendo uma visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) (ver figura 03), localizado na cidade de Campina Grande – PB, como forma de proporcionar aos participantes, alunos do segundo ano do Ensino Médio, momentos de experiências com as manifestações culturais ofertadas pelo estabelecimento, sustentariam as discussões introdutórias acerca das primeiras noções de cultura e linguagem.

Figura 03: Visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba em Campina Grande – PB

Fonte: Acervo do professor pesquisador

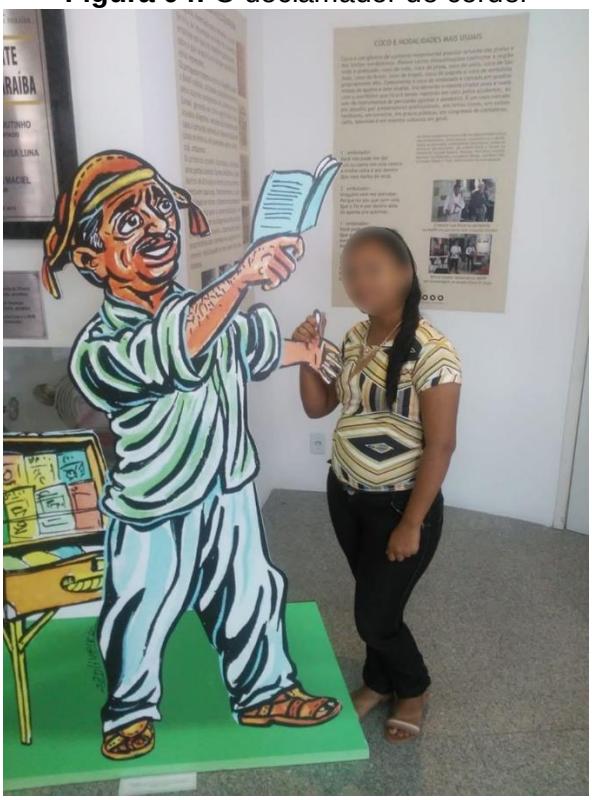
No ano de 2019, o museu adotou a temática geradora orientada pela Secretaria de Educação do Estado da Paraíba que visava contemplar os 100 anos

de Jackson do Pandeiro, artista paraibano da música popular brasileira que potencializa a cultura local. Seguindo essa temática, o museu ofereceu três espaços contendo obras e informações valiosas acerca da cultura popular nordestina, trazendo conhecimentos sobre o cordel, música e artesanato. Durante o passeio pelo museu, direcionamos os visitantes (participantes da pesquisa) para a apreciação e registro fotográfico/escrito das diversas formas de manifestações culturais nordestinas que permitem o acesso direto à cultura, imaginação e linguagem das pessoas dessa região do Brasil.

Antes de adentrar no estabelecimento, informamos aos alunos sobre a relevância do museu para a preservação da memória das pessoas que habitam a região Nordeste, porque expõe obras artísticas que recriam o cotidiano do sujeito que vive nesse grupo social, explorando o imaginário por meio da linguagem. Da mesma forma, a música e o cordel configuram uma manifestação cultural cuja matéria prima é a língua, ilustrando a união entre o escrito e a voz, funcionando em conjunto para corporificar a memória na oralidade mista, como diz Zumthor (1997), entendida como a letra e a voz em ação conjunta, sendo que esta adentra naquela, desenhando, metaforicamente, um processo de gestação da escrita quando fecundada pela voz, como diz Rodrigues (2011).

Ao falar sobre o cordel e a música, discorremos acerca da importância desses elementos para a manutenção da cultura, apontando os itens disponíveis no estabelecimento como ilustrações concretas de representações que figuram monumentos de memórias construídos pela língua(gem) com o objetivo de recriar a realidade (RODRIGUES, 2018), podendo ser expresso pela *performance* da voz, em forma de declamação, no caso do cordel, ou em forma de música mantida e registrada em tecnologias como vitrola, rádio, televisão, CD, DVD, discos de vinil, fita cassete e outros. Essa explicação foi realizada, utilizando como apoio os objetos que representam o declamador/vendedor de cordel, um aparelho de vitrola, discos e computadores contendo as músicas, como mostram as figuras 04 e 05.

Figura 04: O declamador de cordel



Fonte: Acervo do professor pesquisador

Neste momento, explicamos que o cordel funcionava como um gênero textual escrito afetado pela voz, pois possuía traços pertencentes ao texto oral. Além disso, os temas tratados nos cordéis eram baseados em situações cotidianas, organizando-se em relatos de histórias que vivenciavam ou escutavam da boca de outras pessoas que retratavam suas experiências oralmente, tendo uma funcionalidade semelhante aos jornais atuais, pois o tipo de leitura de cordel que se realizava ultrapassava os campos do prazer, uma vez que informações importantes circulavam de forma descontraída, visando o acesso aos conhecimentos do mundo auxiliados pelo prazer de ouvir ou ler recriações dos acontecimentos por meio da escrita afetada pela voz (RODRIGUES, 2011). Os alunos compreenderam também que os cordéis eram vocalizados pelos vendedores/poetas a fim de aumentar o número de vendas. A *performance* dos artistas contribuía para a conquista dos clientes ao declamar os cordéis, porque o falar com o corpo, boca, gestos e voz, permite maior encenação pelo expositor que recria o dito através da voz e corpo (RODRIGUES, 2011).

Na outra sala, além das músicas de Jackson do Pandeiro, os alunos tiveram acesso às obras produzidas por outros artistas nordestinos, disponibilizados e armazenados em discos de vinil que eram tocados numa vitrola. Este momento foi essencial para a construção dos conhecimentos dos alunos, haja vista que eles entraram em contato com a tradição de armazenamento das vozes e aguçaram a curiosidade para saber como funcionava o aparelho que estava exposto. A pedido dos alunos, um funcionário do museu deixou a Vitrola tocando um disco, cena que os deixaram admirados por ser rara nos dias atuais. A figura 05 mostra os registros fotográficos do instante em que os alunos vivenciaram esse momento de experiência com itens da tradição e da modernidade, podendo propiciar o contato dos alunos com a midiatização da voz, que acionou conhecimentos ligados ao projeto, retomados mais tarde nas discussões oportunizadas pelo módulo didático do aluno.

Figura 05: Tradição e modernidade

Fonte: Acervo do professor pesquisador

Os alunos exploraram esse espaço, manuseando os discos de vinil e ouvindo as músicas tocadas pelo aparelho de Vitrola, acessaram os computadores em busca de conhecer as produções musicais e os artistas da área que faziam parte da cultura nordestina. Explicamos aos participantes que os computadores, a vitrola e os discos de vinil, eram exemplos de tecnologias de armazenamento da voz, assim como o rádio, a fita cassete, a *playlist* e a própria escrita também são. Ouvindo nossas explicações e as orientações dos monitores do museu, durante o passeio, os alunos se mostraram atenciosos e exploravam o espaço por meio de observações, registros fotográficos e escritos.

O conhecimento do recinto onde fica a exposição das produções de artesanato que representa o dia a dia do homem do campo foi outro ponto que marcou positivamente a visita ao museu, porque os alunos puderam ter contato com objetos de memória do entorno do homem do campo, tais como esculturas de animais, aves, pastos, objetos que estão presentes no ambiente campestre, fazendo parte da cultura local onde a maioria dos alunos da turma tem experiência, como retrata a figura 06. Isso provocou a produção de conhecimentos, já que os saberes que os alunos tinham acesso no cotidiano foram contemplados em situações de aprendizado, servindo como base para a adição de outros conhecimentos que ainda não sabiam.

Figura 06: Os objetos de memória do homem do campo

Fonte: Acervo do professor pesquisador

A exposição ao lado dos alunos, na figura 06, recria o ambiente da fazenda e/ou de casas humildes de muitos cidadãos que residem no campo ou na cidade, possuindo criações de animais que auxiliam na renda familiar com o fornecimento de alimentos como leite, ovos e carne. Considerando que a maioria dos alunos da turma reside no campo, esse cenário faz parte de sua vivência cotidiana, permitindo maior conhecimento sobre os objetos de memória do homem do campo que fala, expressa, participa do processo de enunciação com os conhecimentos linguísticos e extralinguísticos[11] que possui, produzindo sentidos e efeitos de sentido conforme o

[11] Os aboios ou outras canções da cultura popular demonstram que o sertanejo produz os sentidos, construídos com o auxílio de recursos poéticos, utilizando a língua e as possibilidades de significação

campo linguístico, semântico e imaginário que tem acesso, sendo competente na variedade da língua que domina e construindo grandes contribuições para a cultura popular e a construção da identidade das pessoas da região Nordeste, conhecida por possuir particularidades linguísticas que caracterizam o sujeito nordestino.

Ao término das atividades desenvolvidas dentro do estabelecimento, dissemos aos alunos que o museu é uma das formas de preservação da memória, identidade e cultura de determinado grupo social, neste caso, o Nordeste. Acrescentamos que eles viram objetos que guardam as lembranças do homem sertanejo, sendo utilizados como elementos que compõem os instrumentos de trabalho, os animais de criação, ou manifestações artísticas que servem como decoração de ambientes e religação do nordestino a Deus, considerando os valores espirituais. No caso da música e cordel, foi enfatizada a voz do sertanejo que aparece em forma oral ou escrita, ou seja, o homem da região Nordeste se posiciona na sociedade para contar histórias, informar, compartilhar conhecimentos etc., por meio do cordel e da música, configurando elementos de linguagem que contribuem para que possa interagir com o outro, utilizando diversos meios para circulação na sociedade de seu dizer, como o rádio, vitrola, discos de vinil, *playlist*, ou o texto impresso como o cordel que continua bastante atual.

Diante disso, o ensino de língua materna, na sociedade atual, tem a necessidade de ser alvo de planejamentos pedagógicos que criam situações de ensino e aprendizagem capazes de levar o educando a aprender o que não conhece a partir daquilo que já tem domínio no seu cotidiano (GERALDI, 2015). É considerar os saberes aprendidos na experiência com seu entorno, pois será a partir desse ponto que se terá a possibilidade de construir e aperfeiçoar habilidades de leitura que potencializam a capacidade de enxergar os sentidos construídos social, histórico e culturalmente nas situações de uso da língua. Por isso, a aula no museu teve sua relevância, porque se acrescentou conhecimentos novos, utilizando-se de objetos que representam a realidade cultural dos participantes, como mostra a seguinte nota de campo que realizamos no diário de campo:

> A visita ao museu permitiu perceber que trabalhar com o entorno cultural do homem do campo estimula a curiosidade dos alunos, pois

---

que as experiências com os contextos e cenários no Nordeste oferecem. Ou seja, utiliza os saberes sobre a língua e sobre o mundo para produzir poesia oral.

> se mostram mais interessados nas próximas atividades desenvolvidas. Durante o passeio, os discentes registraram fotografias de objeto de memória, comentando as possíveis reproduções em esculturas de argila ou maquetes para apresentação na culminância do projeto, apresentado na escola. Enquanto visitávamos a exposição de artesanato, uma aluna comentou a possibilidade de conseguir emprestado com sua mãe objetos semelhantes aos do museu que faziam parte da cozinha sertaneja para servir como peça que ilustra os objetos utilizados pelo vaqueiro, podendo ser exposta no evento final. A observação do interesse dos alunos em escutar as explicações dos monitores do museu, fazendo registros das obras artísticas em fotografias ou momentos descritos como produtores de prazer, bem como a interação com as atividades que o estabelecimento proporcionou, permite-nos entender a qualidade da aula que valoriza o acontecimento, a experiência dos alunos e do professor em relação à herança cultural e os saberes que os participantes do processo de ensino/aprendizagem dominam (Nota de campo 1, Agosto de 2019).

Pensando dessa forma, o aluno é visto como um sujeito que possui um vivido e se constitui como participante do processo de enunciação (GERALDI, 2015), porque interage com sujeitos tais como o professor pesquisador, funcionários do museu e outros alunos que também possuem um vivido, estabelecendo laços de comunicação que causam o aprendizado motivado pela troca de experiências entre aprendizes, professor e o meio social onde acontece as práticas de ensino/aprendizagem. Diante dessa realidade, Geraldi (2015) orienta a inversão da flecha que visa entender que alunos e professores precisam explorar os saberes que existem na herança cultural, buscando respostas para as quais perguntas são elaboradas em conjunto, produzindo-se, assim, o conhecimento, e o professor funciona como um mediador que ensina o aluno aprender a aprender um saber já existente, disponível ao público na sociedade.

A ação pedagógica realizada na aula de campo que ocorreu no Museu de Arte Popular da Paraíba possibilitou maior aprendizado aos alunos por conta da diversidade/possibilidade de conhecimentos e memórias acionadas pelos objetos expostos. Por isso, o objetivo de aumentar os conhecimentos dos alunos acerca do universo cultural do homem do campo por meio de memórias acionadas na experiência com o ambiente visitado foi cumprido, porque, com essa ação, introduziu-se os conhecimentos de língua(gem) e cultura trabalhados no Módulo Didático Temático do aluno aplicado na turma com o auxílio do plano de ensino elaborado. Sendo assim, os alunos avançaram para a próxima etapa com uma

bagagem de conhecimento maior do que a que eles tinham antes do procedimento da viagem, e isso permitiu maior compreensão dos conteúdos trabalhados em sala de aula na primeira unidade do material didático do aluno.

3.1.2 Cultura e linguagem: noções preliminares

No primeiro encontro em sala de aula, tratamos sobre a primeira parte do Módulo do Aluno, iniciando com a entrega do módulo didático e sua apresentação geral, realizando uma contextualização da temática que consiste em trabalhar língua(gem), cultura e imaginário a partir de aulas expositivas dialogadas, práticas de escuta/leitura/análise linguística e anotações dos conteúdos trabalhado, tomando como base a experiência com a cultura local. A seguir, a figura 07 retrata o momento que os módulos didáticos foram entregues e os alunos estavam assinando os seus nomes e folheando o material posteriormente para conhecê-lo melhor.

Figura 07: Momento de entrega do Módulo Didático Temático do aluno

Fonte: Acervo do professor pesquisador

Ao receberem o módulo, os aprendizes folhearam com atenção e realizaram uma leitura superficial primária para se familiarizar com a realidade abordada pelo material distribuído, visando o estudo da linguagem como elemento influenciado pela cultura/experiência dos educandos. Esse momento foi marcado pela junção de espanto e encantamento, por parte dos alunos, pelo produto disponibilizado, porque

acharam bonito, bem estruturado, ao ponto de provocar elogios que apontam a grandeza do material, construído com base no perfil dos alunos do 2º ano que se confundem com os demais estudantes do Nordeste brasileiro. O módulo didático produzido pretende promover uma ação pedagógica que visa oportunizar práticas de análise linguística associadas aos aspectos sociais, culturais, fazendo com que o aluno sinta que seu cotidiano está sendo tratado na escola por permitir que participe ativamente, na condição de protagonista, do seu aprendizado, partindo do que conhece para outros saberes mais complexos, a saber, os efeitos de sentido produzidos pela linguagem em uso no processo de enunciação, conforme mostra a seguinte nota de campo:

> No primeiro contato com o módulo didático, os alunos se mostraram bastante receptivos ao manuseio do material fornecido, uma vez que as imagens, músicas e capa chamaram bastante a atenção devido ao fato de ser agradável aos olhos por causa do trabalho de confecção que se preocupou em garantir o estudo dos conteúdos da base de forma a ser complementado pelos saberes culturais locais, fazendo parte da vivência dos alunos, como orientam a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9.394/96). Por isso, há uma grande chance dos alunos se identificarem com o processo de ensino aprendizagem que se estabelece em sala de aula. (Nota de campo 2, Agosto de 2019).

Nessa perspectiva, os fenômenos que contribuem para a construção do sentido nos enunciados, quando postos em uso, são colocados em reflexão ao atuarem junto ao contexto que os alunos estão inseridos. Por isso, os textos da poesia oral que os alunos já têm acesso, carregados de linguagens cotidianas, compartilhadas pelos alunos, passam por um processo de práticas de escuta, leitura e análise linguística no ambiente escolar, buscando verificar os sentidos que as expressões linguísticas produzem em diferentes cenários, entendendo os possíveis níveis de sentido que a língua possibilita, além de compreender as mudanças linguísticas impulsionadas pelos usos em contextos variados, motivadas, também, por agenciamentos de informações que são ativadas pela memória e fecundada pela imaginação, quando relacionadas ao meio social e a cultura.

Após isso, o professor pesquisador continuou a aula discutindo acerca dos diferentes grupos sociais e os saberes produzidos pelas pessoas que os compõem, perpassados para as futuras gerações por meio da linguagem. Nesse momento, foi

orientado que os discentes lessem as figuras 1, 2 e 3 do material didático do aluno para que compreendessem as diversas formas de manifestação cultural que as sociedades de épocas diferentes poderiam produzir. Os alunos identificaram com facilidade que as imagens apresentavam considerações sobre as inscrições rupestres das itaquatiaras do Ingá na Paraíba, o artesanato nordestino e as vestimentas do vaqueiro dessa mesma região. A partir disso, realizamos uma reflexão sobre o grupo social que produziu as inscrições na pedra há 5000 anos naquela região, entendendo que os desenhos e imagens mostravam a forma como aquela mesma sociedade enxergava o mundo onde vivia, como mostra a figura 08.

Figura 08: Representações de elementos da cultura nordestina

Fonte: Módulo Didático Temático do aluno

Essa mesma reflexão foi desenvolvida com as outras figuras, destacando que os alunos não conseguem ler com eficácia todos os símbolos da inscrição rupestre (figura 1 do Módulo do Aluno), porque não fazem parte da mesma comunidade de pessoas que os produtores das inscrições em pedra, nem compartilham dos mesmos saberes e conhecimentos que se tinham ao produzir tais signos. Entretanto, os alunos reconheceram os objetos artesanais que são expostos nas outras imagens, porque fazem parte da realidade onde vivem, tendo em vista que a

vestimenta do vaqueiro, bem como as peças artesanais, como mostram as figuras 2 e 3 (Módulo do Aluno), estão inseridos no ambiente social onde frequentam, seja em casa, servindo como decoração ou instrumento de trabalho doméstico, seja no trabalho do homem do campo, funcionando como forma de proteger o corpo humano dos perigos oferecidos pelos espinhos ou galhos de árvores típicas da vegetação existente na caatinga nordestina.

Em seguida, o vídeo “Nordeste, efervescência cultural” foi exibido no *data show*, com o auxílio de caixinha de som, para que os discentes tivessem acesso à outra fonte de informações da diversidade cultural do Nordeste, trazendo o conhecimento de artistas e suas respectivas obras, nas áreas do artesanato, dança literatura etc. Antes dos alunos assistirem a produção midiática, explicamos que eles iriam conhecer outras manifestações artísticas semelhantes às que eles viram no museu no dia que fizeram a viagem. O vídeo e o museu foram compreendidos como sendo fontes riquíssimas de conhecimentos acerca da cultura popular nordestina, unindo o tradicional e o moderno para promover o aprendizado da cultura e linguagem, tendo em vista que esses recursos, formas de armazenamento e divulgação cultural, está em meio a uma nova geração de sujeitos presentes nas escolas do século XXI, sendo essencial o desenvolvimento de competências relacionadas ao repertório cultural e cultura digital de uma sociedade, como considera Brasil (2017).

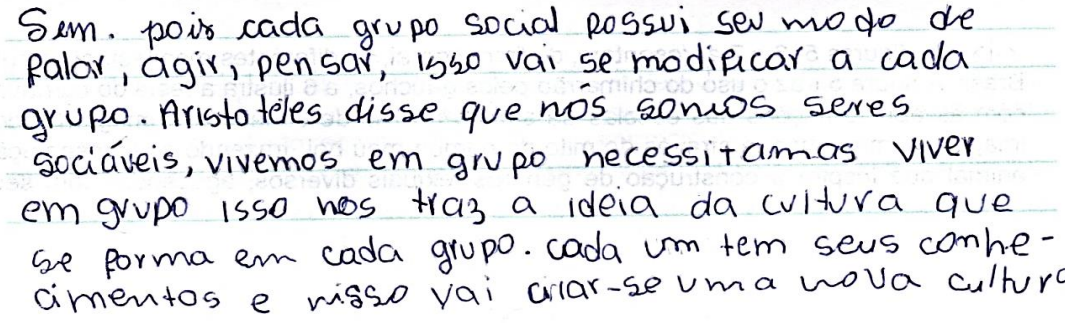
Como diz Geraldi (2015), o que importa aprender hoje é diferente do que importava aprender em outro momento no passado, porquanto as pessoas mudam junto à sociedade e aos mecanismos tecnológicos que ela oferece para a construção do saber, justificando o fato do museu visitado ser dotado de equipamentos modernos de áudio, vídeo e projeção de imagens que modificam o ambiente, tornando-se mais agradável e aconchegante. Essa nova roupagem de ambientes de exposição e divulgação do saber popular ressignifica a herança cultural, permitindo maior adequação ao público que vive na sociedade atual, criando um ambiente de harmonia entre conhecimento, sujeito e meio onde vive.

Esse trabalho acerca dos monumentos de memória disponíveis no museu e no vídeo permitiu que os estudantes pudessem construir, com maior qualidade, um conhecimento geral acerca das expressões culturais, configurando saberes passados às futuras gerações por meio da linguagem, com o auxílio de tecnologias

da comunicação como escrita, rádio, discos etc., configurando uma tradição que se renova nos dias atuais como instrumentos de armazenamento e divulgação da voz de sujeitos que alimentam o acervo cultural por meio das produções artísticas.

Depois do estudo acerca da cultura, linguagem, os alunos entenderam a essência e relevância desses elementos para os grupos sociais, conforme mostra a atividade I (parte 1 do Módulo do Aluno), trazendo as impressões que ficaram no aluno acerca da cultura produzida pelos grupos sociais, alimentando a ideia de que as pessoas vivem em sociedade, produzindo conhecimentos que se diferenciam dos saberes produzidos por sujeitos que convivem em outros ambientes sociais. Ao ser questionado sobre o fato de todos os grupos sociais terem cultura, as impressões do aluno 6 acerca do assunto foram expressas, a seguir, na figura 9.

Figura 09: Resposta da atividade I – Aluno 6



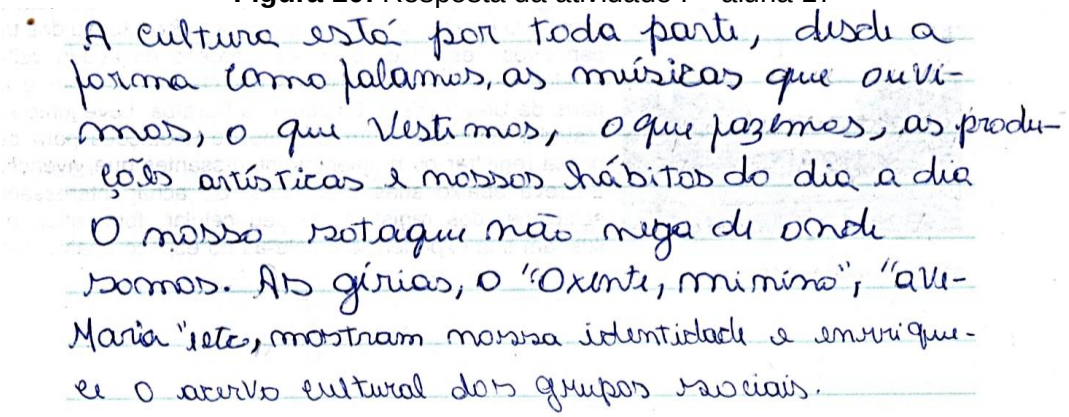
Fonte: Acervo do professor pesquisador

Em resposta à atividade, o aluno 6 destaca o fato de que os sujeitos pensam, agem ou expressam-se de forma diferente, de acordo com a sociedade onde vivem. Isso deixa claro que o autor do texto acima tem consciência que os saberes culturais, manifestados de diferentes formas, são inerentes à sociedade, porque a necessidade de viver em conjunto está impregnada no homem. A resposta do aluno 6 esclarece que foi cumprido o objetivo de promover o reconhecimento de que os grupos sociais possuem acervos culturais diferentes produzido por seus integrantes, funcionando como identidade desse povo. Dessa forma, o saber produzido acerca dessa diversidade cultural promove a consciência de que as pessoas são diferentes, produzem conhecimentos que se manifestam de forma distintas, configurando elementos estranhos para outros grupos sociais, mas para a sociedade de origem faz sentido e representa as pessoas do local. A partir disso, a semente do respeito ao diferente foi plantada, contribuindo para a manutenção da tolerância à

diversidade cultural, inclusive linguística[12], que é um dos problemas enfrentados em todas as nações.

Ao indagarmos aos alunos acerca da cultura e linguagem com o objetivo de saber a compreensão deles acerca da forma como entendem a cultura e o modo como a linguagem contribui para sua manutenção, uma aluna, em resposta ao questionamento 4 da atividade I (ver Módulo do Aluno, p. 9), demonstra que está preparada para seguir com os estudos sobre a linguagem de forma a levar em consideração a influência dos aspectos relacionados à cultura que modificam os sentidos das expressões linguísticas que antes de serem postas em contexto de uso, são reconhecidas pelos dicionários, mas perdem os sentidos originais/"universais" após o uso pelo sujeito em determinada cultura, construindo novas possibilidades de enxergar o mundo, conforme aponta Geraldi (2015), pois entende a cultura como sendo um elemento próprio da sociedade, impregnada na linguagem cotidiana, como descreve o texto elaborado pela aluna 17.

Figura 10: Resposta da atividade I – aluna 17


A cultura está por toda parte, desde a forma como falamos, as músicas que ouvimos, o que vestimos, o que fazemos, as produções artísticas e nossos hábitos do dia a dia. O nosso sotaque não nega de onde somos. As gírias, o "Oxente, mininu", "ave-Maria" etc, mostram nossa identidade e enriquece o acervo cultural dos grupos sociais.

Fonte: Acervo pessoal do professor pesquisador

Na figura 10, a aluna 17 deixa transparecer que entende a cultura como sendo um elemento presente em todos os lugares habitados pelos seres humanos, uma vez que a língua, vestimentas e os hábitos configuram um conjunto de saberes produzidos pela/na sociedade. Além disso, toma a linguagem como uma construção coletiva que carrega em si os traços e características dos sujeitos que a utiliza,

[12] A atividade proposta na figura 9 ampliou a concepção de diversidade cultural de uma sociedade, tendo em vista que o "modo de falar, agir, pensar" dos grupos sociais, como diz o aluno 6, são diferentes. A partir disso, podemos entender que o aluno enxerga a língua como uma construção social capaz de se modificar de acordo com os usos promovidos pelos grupos sociais, configurando a existência das variedades linguísticas comuns nas línguas naturais.

podendo funcionar como representação da identidade dos habitantes de determinada região ou país. Neste caso, a linguagem é vista como uma construção humana que, no processo de enunciação, modifica a si própria e a cultura que a utiliza, dando-nos a entender que a produção dos efeitos de sentido, presente nos enunciados concretos, vai além dos significados armazenados pelos dicionários, pois cria níveis de significação maiores, desconhecidos pelos dicionários.

3.1.3 Metáforas e significação: reconstruindo experiências através da poesia oral

Ao iniciar a parte 2, explicamos que a partir daquele momento os alunos iriam experimentar conhecimentos relacionados à poesia oral que poderiam retratar situações do cotidiano dos próprios alunos, rebuscando, na memória, lembranças de cenários semelhantes ao desenhado pela música “Vida de vaqueiro”, de Ednir Maia, interpretada pela banda de forró Mastruz com Leite (ver figura 11), por conta da experiência com a realidade local. A escuta/leitura da música cria nos alunos uma imagem do sertão, pensada do ponto de vista do homem do campo, o vaqueiro nordestino. Por isso, o contato com a natureza, o convívio com as festas de vaquejada, a imagem da mulher, o forró e o apego aos seres divinos configuram elementos marcantes na seguinte produção oral.

Figura 11: Música “Vida de Vaqueiro” (Ednir Maia)

Vida de vaqueiro, de Ednir Maia (intérprete: Mastruz com Leite)

Quando o claro do sol vai despontando
Por detrás das montanhas lá da serra
Abro a porta e sinto o cheiro da terra
Do poleiro do quintal canta o galo
Boto a cela no lombo do cavalo
E depois de tomar meu café
Com carinho, amor e muita fé
Vou tocando minha vida de gado

Sou vaqueiro, e vivo apaixonado
Por forró, vaquejada e mulher
Sou vaqueiro, e vivo apaixonado
Por forró, vaquejada e mulher

O que vejo de belo no sertão
é o gado comendo na colina
O sorriso na boca da menina
e o segredo que tem seu coração
Meu forró e as festas de são João
Santo Antônio, São Pedro e São José
O meu vício você já sabe qual é
Me perdoe se isso for pecado

Sou vaqueiro e vivo apaixonado
Por forró, vaquejada e mulher
Sou vaqueiro e vivo apaixonado
Por forró, vaquejada e mulher

Fonte: < https://www.letras.mus.br/mastruz-com-leite/47350/>.

Fonte: Módulo do Aluno

Depois de ouvir a música, grande parte dos discentes comentaram o fato de que a produção artística em questão realmente traz à tona um retrato do local onde vivem, tendo em vista que conseguem visualizar esses elementos no campo, também conhecidos como sítio. Segundo eles, quem mora no sítio, consegue enxergar todo o cenário que a música desenhou, uma vez que estão em contato direto com a terra, os animais e os vaqueiros, trabalhadores das fazendas vizinhas, passando tangendo o gado proferindo aboios pela manhã. Nessa discussão gerada em sala de aula, as alunas 1 e 13 fizeram os seguintes comentários, retirados das gravações das aulas realizadas durante as pesquisas:

> **Aluna 1:** Professor, essas coisas que a música fala, eu consigo ver no lugar onde moro. A terra, o sol, os bichos, o vaqueiro. Tudo isso dá pra ver lá no sítio.
>
> **Aluna 13:** Pois eu não vejo isso não. E eu vou responder o que, professor, se eu não vejo nada disso (referindo-se à atividade do módulo)?

As alunas 1 e 13 têm visões distintas acerca desse cenário, tendo em vista que a primeira conhece a fundo o ambiente do campo e a segunda está mais habituada à cidade[13]. Ao ouvirmos as diferentes visões das alunas, fizemos o seguinte comentário:

> **Professor pesquisador:** Vejam bem. É natural que, nesta sala de aula e em toda a escola, tenham alunos que conseguem se identificar com a música que ouvimos, interpretada pela banda Mastruz com Leite, porque residem em lugares onde a experiência com esses elementos campestres são mais frequentes. Por outro lado, há outras pessoas que residem na cidade e podem não ter um contato tão frequente assim com esse personagem importante da nossa história. Mas as pessoas que moram aqui na cidade de Fagundes conhecem e veem, com facilidade, a figura do vaqueiro em ação, pois a cidade é pequena e muitos possuem animais sendo criados dentro da própria área urbana. E quando isso não acontece, facilmente podemos ver os homens encourados cavalgando nas ruas, pois a cidade é cercada por pequenos currais, cercados, plantações de capim que pertencem às diversas fazendas e pequenos criadores.

[13] Chegamos a esse dado por meio de observações e conversas com os participantes, a fim de coletar dados preliminares que permitissem formular o perfil dos alunos, objetivando a construção do Módulo do Aluno. Nesse período, nos preocupamos em conhecer o perfil dos discentes, entendendo as atividades econômicas realizadas pela família, a qual o aluno se inseria, gosto musical, local onde residia e outras informações registradas no diário de campo.

Acompanhando atentamente a explicação, o aluno 7 complementa com o seguinte comentário:

> **Aluno 7:** E tem também, professor, os parques de vaquejada.

O professor pesquisador continua:

> **Professor pesquisador:** Isso mesmo. Os parques de vaquejada promovem festas, trazendo uma simulação do que acontece na realidade, no ato de correr atrás do animal com o objetivo de capturá-lo para vacinar, trazer de volta ao curral, curar bicheira etc. E muitos de vocês frequentam o evento da vaquejada, vivenciando o ato de correr atrás do boi, protagonizado pelo vaqueiro encourado que faz uso da linguagem na produção de aboios e músicas que retratam essa relação entre homem, natureza e animais. Por isso, acredito que parte dos elementos trazidos pela música que escutamos faz parte do cotidiano de vocês.
>
> **Aluna 13:** Verdade professor, agora consigo ver.

O diálogo entre professor pesquisador e alunos em sala de aula permitiu a ressignificação de visões acerca da experiência com o meio onde vivem, utilizando-se da memória coletiva para trazer à tona lembranças que justificam o contato da aluna 13 com o universo do vaqueiro, possibilitando o estudo da linguagem com mais eficiência e qualidade. Neste caso, o uso da língua como elemento de interação em sala de aula, tomando o texto oral (música) como instrumento para reflexão acerca da realidade do aluno, permitiu a reformulação do pensamento da aluna 13, de modo que ocorreu a “construção da consciência e identidade social, a partir da interação com o outro, com outras formas de pensar” (PARAÍBA, 2006, p.31), atingindo um dos objetivos dos RCEMPB com relação ao ensino de língua materna baseado nas práticas de linguagem que permitem a interação social acontecer no dizer dos interlocutores.

Nessa interação em sala de aula, colocamo-nos na posição daquele que interage com o aluno e, do mesmo modo, no processo de enunciação estabelecido em sala de aula, o(a) aluno(a) assume o lugar de “eu” quando fala, ao passo que muda de posição quando o outro aluno(a), o “tu”, passa a falar, alternando os turnos de fala de maneira que a troca de experiências seja vivenciada. Dessa forma, os sujeitos se constituem no processo de enunciação através do contato e troca de

experiência com o outro, conforme pensa Geraldi (2015), deixando transparecer que o docente deve inserir nos planejamentos de sua prática docente, ações pedagógicas que possam contemplar o estudo de língua(gem) associado ao ato de refletir sobre sua natureza, funcionamento e contexto de uso.

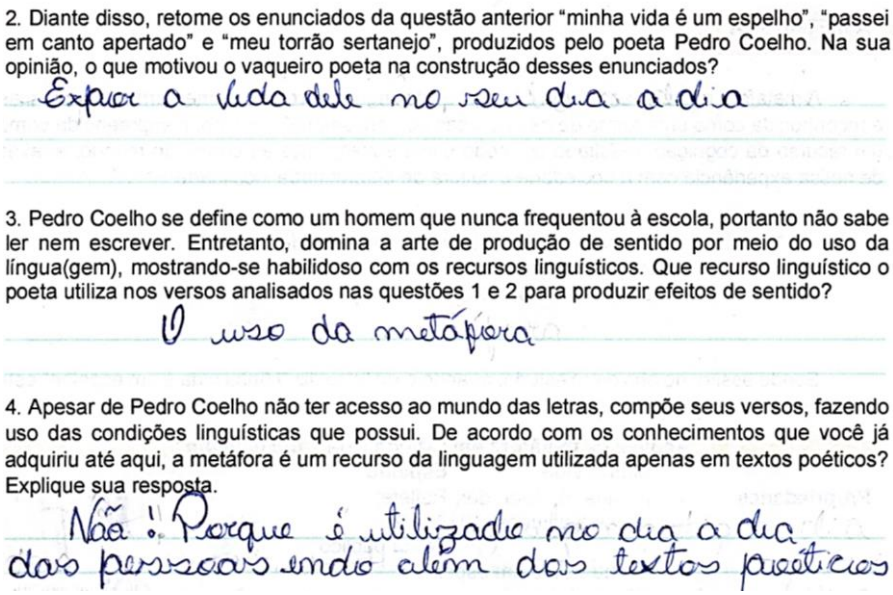
Sentindo que os alunos obtiveram condições para aprofundar os estudos sobre a língua em uso, provocamos discussões em torno das noções de conotação e denotação como níveis de linguagem importantes na produção de sentidos construídos não apenas no universo literário, mas na linguagem cotidiana dos falantes de língua portuguesa brasileira. Por isso, recursos linguísticos como a metáfora, sinonímia, antonímia, polissemia etc., são frequentes nos aboios, músicas de forró que trazem a linguagem cotidiana do homem simples do campo (que são os pais, irmãos, tios, amigos dos alunos da sala de aula onde aplicamos este plano de ensino) e do próprio corpo discente que frequenta a escola. O homem do campo, muitas vezes, não dominando a escrita, é capaz de produzir oralmente efeitos de sentido metafóricos que elevam o sentido convencional a um nível maior de significação, podendo ser compreendido, porque outros recursos cognitivos são acionados na memória coletiva dos participantes de um evento linguístico. Sobre esse momento da aula, percebemos os seguintes pontos:

> O trabalho com os níveis de linguagem acerca da denotação e conotação, ampliando para os estudos da polissemia e metáfora, gerou um pouco de insegurança na turma que, inicialmente, mostrou sentir dificuldades na busca dos sentidos produzidos pelas expressões linguísticas no contexto de uso. Essa insegurança ficou clara quando discutimos acerca da polissemia da palavra ‘Tocando’ no enunciado ‘Vou tocando minha vida de gado’, produzida por Pedro Coelho, em comparação com os sentidos que adquire quando posta em contexto em que se pronuncia o ato de ‘tocar em alguém’ ou ‘tocar um instrumento’, pois grande parte dos alunos demonstrou dúvida com relação aos sentidos produzidos pelas expressões linguísticas em questão. Entretanto, os problemas de insegurança são ofuscados pela compreensão, por parte dos alunos, das noções de denotação, conotação e metáfora, mostrando um bom desempenho na atividade das páginas 15, 16 e 17 do Módulo do Aluno que exigia habilidades de interpretação dos enunciados metafóricos em uso, das condições de produção e a relação do uso das expressões linguísticas proferidas no contexto do homem do campo. (Nota de campo 3, Agosto de 2019).

O contexto de desenvolvimento do plano de ensino é o mesmo retratado pela poesia oral acessada por meio da prática de escuta/leitura e análise linguística na escola, possibilitando maior compreensão dos saberes ensinados na aula de língua materna. Isso significa dizer que as práticas de linguagem, desenvolvidas pelos poetas aboiadores e cantores das músicas de forró possuem maior ligação com as práticas de escuta, fala, leitura e escrita dos alunos nas situações comunicativas diversas em seu cotidiano. Esse fato mostra que dá lugar as reflexões sobre as variedades linguísticas dominadas pelos estudantes por meio de textos que assumem características de gêneros textuais orais representativos do campo linguístico dos discentes se torna uma ação docente proveitosa, considerando que é visível os efeitos positivos no aprendizado do estudante no que diz respeito aos conteúdos ensinados na aula de língua(gem).

Com o estudo da metáfora, os alunos entenderam que a linguagem cotidiana está carregada por esse fenômeno de linguagem, demarcando o modo como os falantes enxergam a realidade, realizando, no ato de enunciação, negociações de palavras que visam constituir um dizer que toma uma expressão no lugar de outra, causando um efeito de sentido conhecido por metáfora (LAKOFF e JOHNSON, 1979). Seguem as respostas às questões 2, 3 e 4 da atividade III, página 17 do módulo didático do aluno, ilustrando o fato do aluno ter absorvido o saber ensinado com qualidade.

Figura 12: Resposta da atividade III – Aluno 7



2. Diante disso, retome os enunciados da questão anterior "minha vida é um espelho", "passei em canto apertado" e "meu torrão sertanejo", produzidos pelo poeta Pedro Coelho. Na sua opinião, o que motivou o vaqueiro poeta na construção desses enunciados?

Expor a vida dele no seu dia a dia

3. Pedro Coelho se define como um homem que nunca frequentou à escola, portanto não sabe ler nem escrever. Entretanto, domina a arte de produção de sentido por meio do uso da língua(gem), mostrando-se habilidoso com os recursos linguísticos. Que recurso linguístico o poeta utiliza nos versos analisados nas questões 1 e 2 para produzir efeitos de sentido?

O uso da metáfora

4. Apesar de Pedro Coelho não ter acesso ao mundo das letras, compõe seus versos, fazendo uso das condições linguísticas que possui. De acordo com os conhecimentos que você já adquiriu até aqui, a metáfora é um recurso da linguagem utilizada apenas em textos poéticos? Explique sua resposta.

Não! Porque é utilizado no dia a dia das pessoas indo além dos textos poéticos

Fonte: Módulo do Aluno

A figura 12 traz as impressões do aluno 7 quando indagado sobre os elementos que motivaram a construção do aboio escutado/lido e o fenômeno da linguagem (metáfora) utilizado pelo poeta. Nota-se que os enunciados produzidos pelo discente em respostas aos questionamentos são condizentes com o que se esperava, apontando que, ao produzir os enunciados “Minha vida é um espelho”, “Passei em canto apertado” e “Meu torrão sertanejo”, o vaqueiro aboiador Pedro Coelho utiliza o fenômeno da metáfora construído por meio de palavras simples, configurando a mesma linguagem utilizada em seu cotidiano nos processos de interlocução que participa (LAKOFF & JOHNSON, 1979), transferindo essas atividades enunciativas cotidianas para o aboio que criou, expondo sua vida, criando enunciados baseados nas expressões linguísticas que representam os elementos experienciados no cotidiano e que também refletem no universo comunicativo diário da maioria dos alunos/participantes da pesquisa. Sobre o processo de aprendizado do aluno 7 até o momento, observamos que

> Durante a aplicação do projeto didático, percebi uma mudança significativa no desempenho do aluno 7 em sala de aula, no que diz respeito ao aprendizado dos saberes trabalhados por meio da análise da linguagem em uso, tendo em vista que a temática abordada o instigou, fazendo com que ele se tornasse mais participativo ao ponto de aumentar seu nível de aprendizado de forma significativa, reunindo motivações para entender que a linguagem é afetada pela cultura, produzindo efeitos de sentido por meio do uso de fenômenos da linguagem que atuam no campo da conotação, sugerindo a formação de significações que os dicionários desconhecem (GERALDI, 2015). Além disso, o aluno 7 ainda sugere a escuta da música de forró ‘Matuto no sertão’, do artista Zeca Bota Bom, que trata do mesmo tema abordado pelo aboio do poeta aboiador e vaqueiro Pedro Coelho como forma de ampliação dos conhecimentos sobre o tema. Não foi possível atender ao pedido do aluno, porque, no momento, ele não lembrou do nome da música, inviabilizando acatar a sugestão. Porém, disse-o que havia outra música parecida com o aboio escutado, referindo-me à produção ‘Escola de vaqueiro’, também de Zeca Bota Bom, resultando na escuta e discussão sobre a semelhança entre a música de forró e o aboio. Esse momento foi bastante satisfatório porque percebi envolvimento da turma com o que estava sendo discutido (Nota de campo 4, Agosto de 2019).

Esse momento foi bastante proveitoso, porque percebemos que o aluno 7, que antes tinha dificuldades em “aprender”[14], agora passa a ser mais interativo e se concentrar mais no que estava sendo discutido, culminando no aumento do aprendizado, promovido pela vontade de falar e mostrar o que pensa acerca do assunto. Nesse momento, começamos a perceber que os alunos estavam se envolvendo um pouco mais com o projeto, depois que começaram a compreender que sua linguagem cotidiana estava se refletindo em sala de aula, trazendo os aspectos culturais e experiências para o ambiente de sala de aula, comprovando o que documentos oficiais como (PARAÍBA, 2006), os PCN+ (BRASIL, 2006) e autores como Geraldi (2015), Ferrarezi Jr. (2013) e Rodrigues (2016) apontam a importância/eficácia da reflexão da língua(gem) levando em consideração os aspectos culturais de determinada região, pois aumenta o interesse do estudante pelo ensino de língua materna em questão.

Após o estudo da metáfora desenhada como um elemento capaz de produzir efeitos de sentido não apenas nos textos literários, mas também na linguagem cotidiana das pessoas, desde as mais simples e humildes (como é o caso do homem do campo) até as mais escolarizadas que dominam uma linguagem aproximada da norma padrão da língua portuguesa, tecemos considerações sobre as noções de aboio, trazendo as visões de Mário de Andrade (pesquisador que realizou estudos sobre o canto do trabalho no Brasil) e Teo Azevedo (aboiador e representante do poeta sertanejo). Com essa discussão, os alunos compreenderam o aboio como um canto melancólico carregado de emoção/sentimento entre o homem e os animais, utilizando as vogais “a”, “ô”, “ê”, acompanhada por poucas palavras, como é o caso do aboio de trabalho.

Depois disso, o estudo da parte II do Módulo do Aluno termina com uma conversa sobre a *playlist* “Vozes do meu sertão”, que criamos no aplicativo de

[14] Iniciamos o desenvolvimento da pesquisa na turma no mês de Agosto de 2019 e já percebíamos que o aluno 7, nos bimestres anteriores, demonstrava dificuldades de aprendizagem, porque não realizava parte das atividades escritas e orais propostas. Nos primeiros contatos com o projeto de pesquisa, o mesmo estudante se mostrou incentivado para participar da pesquisa, entretanto, fez questão de enfatizar, em conversas informais, suas dificuldades de compreensão e escrita dos saberes aprendidos, mostrando-se preocupado, pois acreditava que sua *performance* nas atividades poderia atrapalhar o andamento da pesquisa. Dissemos que um dos objetivos da pesquisa era ajudá-lo a superar esses problemas e asseguramos assistência ao desenvolvimento das atividades que ele realizava. Durante os encontros da pesquisa, pudemos observar que o aluno 7 era bastante participativo, pois expressava, oralmente, o que pensava sobre os conteúdos abordados, pedindo, sempre, explicação e ajuda para realizar as atividades escritas propostas pelo Módulo do Aluno. Todas as observações que fizemos foram registradas no diário de campo.

música *Spotify*, discutindo os critérios de seleção das músicas que poderíamos utilizar como norte para auxiliar na escolha de outras músicas para ser inserida. A *playlist* foi apresentada, com o auxílio de *data Show*, para que os alunos conhecessem os aboios e as músicas de forró que iriam ser trabalhadas no projeto, enfatizando o fato de que eles também poderiam sugerir outras produções para serem apresentadas na culminância final dos estudos desenvolvidos em sala de aula.

3.1.4 Tradição e modernidade: linguagem/identidade do falante de Língua Materna

Na parte 3 da primeira unidade do Módulo do Aluno, *iniciamos* a aula comentando sobre as discussões anteriores, dizendo que os alunos estudaram a metáfora como um fenômeno da linguagem que pode ser encontrado tanto em textos literários, quanto na linguagem cotidiana, contribuindo para que os usuários da língua ampliassem sua visão sobre o mundo, mostrando a forma como o enxergam de acordo com as experiências que têm com a cultura e sociedade local. Foi explicado que, nesta parte do módulo, os alunos iriam conhecer outros aboios com o objetivo de aprofundar os conhecimentos acerca desse gênero textual e realizar considerações investigativas acerca das construções linguísticas, tendo em vista que a poesia oral escutada era fruto de acontecimentos de linguagem realizados pelo homem do campo, trazendo traços comuns à fala desses sujeitos, fazendo parte da identidade deles.

Em seguida, os alunos ouviram os aboios “Roda de Aboio puro” e “Saudando a vaqueirama”, ambos de Vavá Machado e Marcolino, cantando em conjunto com os aboiadores, mostrando que gostavam e se divertiam com o momento, confirmando o pensamento (sistematizado no plano de ensino) de que o aboio causaria nos alunos da turma a sensação de prazer em aprender por meio de um ensino efetivado, através de textos orais que fazem parte de seu cotidiano. A receptividade dos aboios pelos alunos foi exitosa, pois a poesia oral trazida para sala de aula despertou memórias de acontecimentos passados, instigando-os a participar ativamente da aula. Logo após esse primeiro contato com os aboios, os alunos fizeram os seguintes comentários:

> **Aluna 10:** A música do Alto da Compadecida!
>
> **Aluno 7:** Isso é cantado muito em cavalgada.
>
> **Aluna 1:** É mesmo... Aparece também na vaquejada quando os vaqueiros pegam os boi para colocar de um lugar para outro.
>
> **Professor pesquisador:** Isso mesmo. A música que aparece no início do filme 'Alto da compadecida' é realmente um aboio, mostrando-se como um canto penoso e fazem uso das vogais 'a', 'ô', 'ê', acompanhadas por poucas palavras, como acontece no texto 1 que acabamos de escutar. Por outro lado, esse canto também é utilizado constantemente nas festas de vaquejada, pega de boi pé de porteira, cavalgadas, porque é um canto que remete à figura do vaqueiro. Além disso, esse é o instrumento que o vaqueiro utiliza para locomover o gado (referindo-se à fala da aluna 1), sendo comum, todas as vezes que o vaqueiro tange ou chama o animal bovino, fazendo-o por meio da linguagem em forma de aboio, evitando o uso de chicotes que machucam e causam dor. Antes dos carros de boi, os vaqueiros transportavam grandes quantidades de animais por longas distâncias, caminhando o dia e descansando à noite em fazendas amigas. Para conseguir guiá-los com segurança, o aboio se tornava uma ferramenta indispensável, pois, os vaqueiros se posicionavam de modo que iriam na frente, pronunciando aboios de chamamento, e os profissionais que viajavam atrás da boiada proferiam aboios adequados para o ato de tangê-los. O vaqueiro não bate no animal, apenas cativa sua atenção com o uso da língua oral, utilizando expressões que retratam o sofrimento produzido pela labuta diária e a ação da seca no ambiente nordestino.

Na conversa estabelecida em sala de aula, fica claro que os aboios escutados provocaram a ativação de memórias como frutos da experiência com o local onde vivem e frequentam, como é o caso das cavalgadas e vaquejadas que acontecem frequentemente na cidade de Fagundes - PB, onde os participantes residem. Os aboios escutados têm sentido para os alunos, porque os participantes fazem relação com a experiência cotidiana (LENZ, 2013), permitindo melhor compreensão dos fenômenos relacionados à linguagem, pois a análise da língua é efetivada de forma planejada e intencional no ambiente de sala de aula.

Em seguida, perguntamos se os alunos conseguiram perceber alguma diferença entre os dois aboios expostos como texto 1 e texto 2 no Módulo do Aluno, e a aluna 18 disse que a diferença entre eles era que o primeiro (Roda de aboio puro) utilizava apenas as vogais em conjunto com poucas palavras e o outro (Saudando a vaqueirama) era mais elaborado, porque havia um número maior de

palavras. Percebendo que grande parte da turma concordava com a visão da participante, os alunos foram convidados a levantar uma hipótese do motivo de existir diferença entre esses aboios. Em resposta a esse estímulo, o aluno 7 respondeu que o primeiro texto era mais utilizado como canto de trabalho, enquanto que o segundo era muito utilizado nas festas relacionadas ao ciclo do gado.

Esse momento foi essencial para o projeto, porque envolveu todos os alunos da sala, tendo em vista que uma parte deles falava interagindo com o tema, respondendo positivamente as nossas provocações, e os outros prestavam a atenção na fala dos colegas, balançando a cabeça como forma de aprovação do que escutavam. A seguir, a nota de campo 5 mostra as impressões que tivemos nesse momento.

> No início da parte III do Módulo do Aluno, pude sentir o nível de interação e envolvimento da turma com o projeto, percebendo que a temática do universo do vaqueiro, trazida pelos aboios estudados, facilita o estudo da linguagem, verificando os efeitos de sentido que podem ser provocados. Nesse momento, os alunos ganharam voz de modo que protagonizaram a atividade de linguagem construtora de conhecimentos, acontecendo através do compartilhamento de experiências com os colegas. O aprendizado é gerado a partir do vivido do aluno (GERALDI, 2015) que utiliza a oralidade para atuar como sujeito que ocupa um lugar social e expressa isso por meio da oralidade em sala de aula (CARVALHO e FERRAREZI JR., 2018) (Nota de campo 5, Agosto de 2019)

Segundo Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), muitos alunos na escola apresentam um bom desempenho no ato de falar em público, porque desenvolveram essa prática em outro lugar que não foi a escola. A escola, muitas vezes, não tem esse mérito de desenvolver a oralidade dos alunos, permitindo que ultrapassem o “Só...”, “É nóis...”, “Tá firmeza, parça”, com o objetivo de promover habilidades comunicativas relacionadas às práticas de escuta e fala que ajudam no desenvolvimento de oralidades adequadas a situações diversas de comunicação. Quando se procura entender onde o aluno desenvolveu tais habilidades de oralidade, surpreendemo-nos ao saber que, na maioria dos casos, não foi a escola quem exerceu esse papel e sim outras instituições como igreja, família, por exemplo. Isso ocorre devido ao fato da escola supervalorizar a escrita de textos, sufocando a fala (RODRIGUES, 2017), construindo cidadãos quietos e calados em sala de aula, porque acham que falar sobre os assuntos abordados na aula de língua materna é

para quem tem total conhecimento do assunto, aquele que é autorizado para falar, neste caso, o professor ou poucos que têm habilidades para isso (GERALDI 2015).

Ao discutir sobre os aboios escutados, chamamos a atenção dos alunos para os efeitos de sentido produzidos por algumas expressões linguísticas que ressignificam a figura do sujeito nordestino, envolvido com o ciclo do gado, capaz de promover atos heroicos que exigem coragem, valentia e determinação. No aboio "Saudando a vaqueirama" foram destacadas as expressões "cabra macho" e "bem-criado", construções que representam bem o homem nordestino valente ou que possui certo poder aquisitivo. Os alunos, em resposta à pergunta sobre a representação da expressão "Cabra macho", produzem os seguintes enunciados:

> **Aluno 10:** Homem bravo.
>
> **Aluna 1:** Homem valente.
>
> **Aluno 7:** Homem trabalhador.
>
> **Professor pesquisador:** Muito bem. Todas essas expressões que vocês disseram têm o mesmo sentido que 'Cabra macho' no contexto do aboio que escutamos, trazendo uma ideia de homem que possui características que o tornam um sujeito de valor. Além disso, a expressão 'cabra macho' também pode ser substituída por todas essas expressões citadas, porque possuem o mesmo valor semântico. Diante disso, podemos concluir que todas as expressões linguísticas apresentadas são sinônimas da utilizada no aboio.

Observando o desenvolvimento da conversa e o desempenho da turma, percebemos que os alunos internalizaram o sinônimo, entendendo-o como possibilidades de caminhos para se chegar a um sujeito no mundo, podendo partir para conhecer os efeitos de sentido gerados pelas palavras antônimas. Para isso, discutimos o sentido da expressão "Bem-criado", no contexto do aboio, surgindo o pensamento inicial, quando a escrevemos na lousa, de que significava o contrário de malcriado. Aproveitando esse raciocínio, os alunos aprofundaram os conhecimentos acerca das palavras que apresentam sentidos contrários, podendo ser denominadas de Antônimo. Após a explicação, instigamos a turma a ler o aboio novamente e procurar visualizar o "sujeito bem-criado", verificando a existência de implicaturas, nas entrelinhas dos versos, que contribuíssem para a construção do sentido da

expressão estudada. Ouvindo isso, o aluno 7 levanta uma hipótese condizente com a interpretação da palavra estudada:

> **Aluno 7:** Ahh... professor, então essa palavra quer dizer um ‘cabra’ que tem dinheiro.
>
> **Professor pesquisador:** Muito bem. ‘Bem-criado’, no contexto do aboio, assume um sentido diferente e maior que o convencional. Percebam que o nível de significação aumenta porque foi inserida em um contexto, utilizada por alguém que pensou o sujeito social de uma maneira diferente da que estamos acostumados pensar. Isso mostra a forma como o poeta, homem do campo, enxerga alguém que possui condição financeira suficiente para custear festas relacionadas ao universo do vaqueiro. Por isso, nós podemos concluir que ‘Bem-criado’, no verso ‘Em Sergipe em Poço Verde quem faz festa é bem-criado’, não é antônimo de malcriado, trazendo o sentido que circula em volta do modo como alguém foi criado, relacionando-se à educação recebida no seio da família.

Esse foi um dos momentos do projeto que permitiu uma interação mais intensa na turma de modo que construíram conhecimentos acerca da língua por meio de reflexões sobre os usos das expressões linguísticas no aboio escutado, expressões que fazem parte da linguagem, caracterizando a identidade representativa do povo nordestino, no qual se inclui os alunos participantes, tendo em vista que grande parte deles são oriundos do campo e convivem nesse cenário, em contato com os sentidos provocados pela variedade regional própria da região Nordeste.

Por conta disso, a aula deu lugar a considerações acerca da Variedade Regional da Língua portuguesa falada no Brasil, enfatizando que as regiões do país possuem várias maneiras de pronúncia e escrita configurando os diferentes dialetos que compõem a língua. Nesse momento, uma parte dos alunos da sala pronunciou palavras como “oxente”, “guri”, “trem” e outras utilizadas nas regiões Sul e Nordeste do Brasil. Percebendo essa interação, pedimos para que falassem o que entendiam por Variedade Regional, acarretando em enunciados como “São as diferentes formas de se falar de cada região”, afirmou a aluna 18.

Por conta das discussões anteriores, bem como de palavras que marcam a linguagem dos nordestinos e pelo conhecimento que os alunos tinham das diferenças entre o sotaque ou palavras do nordestino, carioca e gaúcho, eles formularam bem o conceito do que seria a expressão “variedade regional”, pois já se

tinha tomado a norma padrão da língua portuguesa[15] como uma das variedades utilizadas pelos brasileiros em situações comunicativas formais que o falante se insere no seu cotidiano.

Em seguida, a discussão da parte 3 finalizou com o estudo dos recursos tecnológicos que contribuem para midiatização da voz humana. Nesse momento, os alunos trouxeram diversos exemplos como rádio, discos de vinil, dvd e acrescentamos a *playlist* "Vozes do meu sertão", criada para auxiliar o projeto com a reunião de músicas e aboios condizentes com a temática do homem do campo, enfatizando a voz do vaqueiro. Esse recurso tecnológico permitiu a seleção, bem como o armazenamento de produções artísticas que trazem à tona o universo do vaqueiro, presente no contexto em que se insere a comunidade escolar, a qual a turma participante da pesquisa faz parte.

As discussões realizadas na escola acerca da prática de linguagem do vaqueiro que tem a necessidade de produzir aboios como forma de falar sobre sua realidade, trazendo suas atividades cotidianas à público por meio da poesia oral, produziu efeitos positivos nos participantes da pesquisa, permitindo que os alunos levassem a experiência de sala de aula para casa, motivando o ato da pesquisa por conta própria, por curiosidade de conhecer mais acerca da temática e do gênero textual oral aboio. Isso se reflete na postagem de uma aluna no grupo de *WhatsApp* "Cultura, Memória e Língua", criado para expandir as discussões de sala de aula e facilitar a interação da turma, mesmo estando longe da escola. Segue a postagem da aluna 11, ao se deparar com um aboio de improviso na internet, estimulando os outros alunos a assistirem o vídeo que traz um duelo entre os aboiadores, tipo de aboio muito comum entre os vaqueiros, visando criar versos no momento da fala acerca de temáticas variadas.

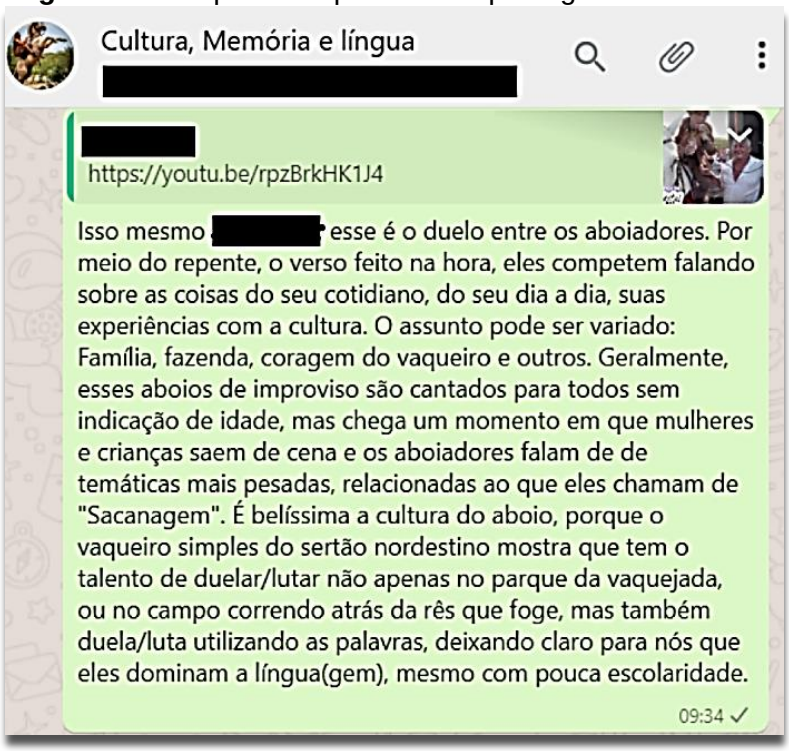
[15] Já havíamos trabalhado a norma padrão da língua e a variedade regional, quando a turma cursava o primeiro ano do ensino médio. Entretanto, o projeto ampliou os conhecimentos dos participantes ao promover o contato com gêneros textuais da oralidade, pois são ricos pela diversidade de expressão linguística que configura modos distintos de dizeres.

Figura 13: Postagem da aluna 11 sobre o duelo de aboiador

Fonte: Grupo de WhatsApp “Cultura, Memória e Língua”

A postagem da aluna 11 permitiu entender que a aula sobre o gênero textual aboio, trabalhando a relação entre os aboios e a linguagem cotidiana utilizada nessa poesia oral, estimulou a curiosidade da estudante para conhecer mais detalhes sobre o conhecimento estudado (através da pesquisa), entendendo o contexto que circula a temática abordada, o sujeito que compõe, desenvolvendo habilidades do aprender a aprender, conforme orienta a BNCC (BRASIL, 2017). Essa postagem foi importante porque ampliamos as discussões desenvolvidas na escola, possibilitando uma interação extraclasse com a turma, iniciada no grupo de *WhatsApp* e retomada na sala de aula, acerca do aboio como forma de duelo entre os vaqueiros. Aproveitando a postagem da aluna 11, explicamos um pouco mais sobre a “luta” travada pela voz (RODRIGUES, 2011), utilizando como instrumentos de batalha a palavra oral em forma de poesia produzida pelos aboiadores, vencendo (a luta com palavra) aquele cuja *performance* linguística se destacar como mais relevante para os participantes desse evento de letramento da tradição oral (RODRIGUES, 2017).

Figura 14: Resposta do professor à postagem da aluna 11



Fonte: Grupo de *WhatsApp* “Cultura, Memória e Língua”

A figura 13 mostra que os alunos tiveram contato com a importância de compreender que o homem do campo simples e humilde, mesmo não possuindo habilidades com a linguagem formal, é capaz de protagonizar eventos linguísticos considerados difíceis para muitos sujeitos, estabelecendo metaforicamente a luta com palavras que caracteriza o repente (ato de produção oral do verso no momento da fala), exigindo competência de negociações e escolhas de palavras adequadas a tais situações de uso para provocar a significação desejada. A seleção das palavras, rimas, ritmos, melodias se unem à dinamicidade da língua(gem) momentânea, ilustrando a capacidade incontestável do sujeito se comunicar, mesmo sendo em uma variedade diferente da norma padrão.

Como resultado ainda das discussões da parte 3 do Módulo do Aluno, no mês de agosto de 2019, alguns alunos da turma participaram do evento de vaquejada que aconteceu na cidade, resultando em comentários, postagens de registros de momentos especiais no grupo de *WhatsApp* “Cultura, Memória e Língua” com o objetivo de compartilhar com os colegas suas experiências com o momento promovido pelo vaqueiro. O aluno 7 se destaca postando vídeos do ato performático do vaqueiro derrubando o boi na faixa como simulação do trabalho árduo de captura

do animal realizado pelo vaqueiro. Depois disso, sugere músicas de forró para inserir na *Playlist* “Vozes do meu sertão” do aplicativo *Spotify* que aborda a temática sobre o universo do homem do campo. Essa interação extraclasse envolveu outros alunos da turma que contribuíram com sugestões de músicas que poderiam compor a *playlist*.

3.2 LINGUAGEM, IMAGINAÇÃO E MITO: A POESIA ORAL NA CONSTRUÇÃO DO HERÓI SERTANEJO

3.2.1 Imaginação, heroísmo e linguagem do homem do campo

Para iniciar as discussões da parte 1 da unidade II, justificamos o nome da unidade “Linguagem, imaginação e mito: a poesia oral na construção do herói sertanejo”, abordando a necessidade da humanidade de criar histórias (narrativas míticas) que justificam certos acontecimentos no mundo, respondendo perguntas que indagam sobre os fenômenos naturais, a existência humana e seus atos de heroísmos. Para alcançar respostas que desvendam os mistérios da vida, as civilizações criam os mitos construídos com base na imaginação, materializando-se no sistema linguístico das línguas naturais. Em seguida, enfatizamos o fato de se está trabalhando com a poesia oral através do gênero textual aboio que é feito, essencialmente, por meio da oralidade, podendo, os aboiadores criá-lo na hora, memorizá-lo ou registrar em gravações de áudio ou vídeos, cabendo a transcrição para se obter a versão do texto escrito.

Depois disso, ficou claro que, a partir da escuta/leitura do aboio “Aboio de vaqueiro”, de Vavá Machado e Marcolino, iniciar-se-ia um estudo acerca da linguagem, abarcando os dialetos dos sujeitos nordestinas em comparação com a norma padrão da Língua Portuguesa. No momento em que falávamos sobre isso, os alunos pronunciaram palavras como “Carralo”, “Potcha”, “Potcheira”, “Falero”, “Rai Raca!”, escutadas no ambiente onde vivem, para ilustrar a variedade da língua falada pelos vaqueiros e as pessoas comuns que estão ao seu redor. Com isso, foi possível realizar uma comparação entre a variedade utilizada pelos vaqueiros e a norma padrão da língua materna, sendo essencial para que esta fosse entendida com mais qualidade, tendo em vista que a compreensão de que a língua em uso nos

ambientes formais, através de uma oralidade/escrita mais elaborada, seguindo a orientação das regras que regem a língua, foi realizada de forma satisfatória, pois os alunos mostravam ter domínio do que discutiam nas conversas desenvolvidas acerca do assunto.

A partir desse pensamento, os participantes da pesquisa concordaram que os falantes de língua materna policiam a sua linguagem quando estão diante de situações comunicativas mais formais, ou conversando com alguém, conhecido por dominar a variedade de prestígio, como médicos, palestrantes, professor, diretor, prefeito, advogado etc., mostrando o caráter de poder da língua atribuído pela sociedade, privilegiando uma variedade como modelo a ser seguido e sentenciando as outras formas de expressão como menos favorecidas. A oralidade informal é colocada em posição subalterna em sociedades que têm na norma padrão da língua o seu valor de prestígio. Por isso, os alunos (que não possuem esse saber desenvolvido) são silenciados em sala de aula, sendo desenhados "como personagens [...] que 'não sabem falar', que 'não gostam de ler' e 'não sabem ler'" (RODRIGUES, 2009, p. 5), pois sua oralidade não é valorizada na escola, uma vez que somente quem domina os saberes linguísticos formais falam "bem", porque sabem realizar esse ato de acordo com a língua culta.

Depois dessa discussão introdutória sobre o assunto, os discentes escutaram o aboio "Aboio de Vaqueiro", de Vavá Machado e Marcolino, acompanhando a letra transcrita[16] no Módulo do Aluno, mostrando-se bastante atenciosos, pronunciando palavras que indicavam a vontade de cantar junto à música, no caso de alguns, e outros alunos cantavam em alguns trechos do aboio com a ajuda da transcrição. Após o término da escuta/leitura do aboio, iniciamos a discussão, instigando os alunos a mostrarem sua compreensão acerca no texto. Em resposta aos estímulos, um aluno destaca o fato do canto iniciar já fazendo a troca da letra V por R em "Rai boi" configurando algo próprio da cultura do vaqueiro. Dando continuidade a proposta retomada no aboio escutado, proferimos o seguinte enunciado.

> **Professor pesquisador:** Além desse fenômeno linguístico de troca do som V pelo R, o aboio traz à tona a vida do vaqueiro vivida no ambiente do sertão nordestino, destacando o contexto de atuação do

[16] Por não terem registros, pelo fato de serem produzidos de improviso, muitos aboios precisaram ser transcritos. Na construção do Módulo do Aluno, fizemos a transcrição do aboio.

> vaqueiro ao executar sua profissão, não temendo aos perigos que ela oferece.
>
> **Aluna 5:** Então, o eu lírico vai falar da vida do vaqueiro.
>
> **Professor pesquisador:** Isso. Seguindo esse raciocínio, veja que o eu lírico não fala da vida de qualquer pessoa, ele fala de sua própria vida quando utiliza expressões linguísticas como 'Eu nasci', 'Vivo', 'Tenho' que são verbos indicativos da presença do eu, ou seja, do Eu lírico. Diante disso, nós concluímos que o eu lírico desse aboio é um vaqueiro e está falando sobre sua própria vida.

A aluna buscou na memória a noção de eu lírico, vista recentemente nas aulas anteriores, para entender a figura do vaqueiro descrita no texto oral estudado. Continuamos debatendo sobre a forma como é desenhada a figura do vaqueiro utilizando expressões linguísticas, como "Grito dominador", "Cavalo ligeiro", "Perneira ensebada", que agregam valores de superioridade ao vaqueiro nordestino, por ser alguém que, apesar da simplicidade, sua palavra tem poder (CHAUÍ, 2005) e, por meio dela, faz coisas acontecerem, inclusive produzir sentido que dominam animais vistos como indomáveis em diversas mitologias como o cavalo e o touro, conforme estuda Durand (2002) ao tecer considerações sobre os símbolos teriomórficos que configuram a animação, o movimento incontrolável dos grandes animais como o boi, fazendo com que este represente a morte. O vaqueiro mantém o arquétipo do herói, porque possui valores morais, físicos e estruturais que o coloca nessa posição.

Ainda foi possível observar no aboio estudado, em conjunto com a turma, as particularidades da linguagem utilizada, característica do dialeto carregado de especificidades inerentes ao falante que o produziu, o poeta aboiador e vaqueiro nordestino. Essas particularidades são conhecidas, pela tradição, como desvios gramaticais, porque fogem da norma padrão da língua portuguesa. A partir disso, expomos que, embora a gramática da língua materna considere a pronúncia "Ligero" e "minhas perneira ensebada" como formas portadoras de desvios gramaticais, é possível compreender o sentido produzido das expressões e do texto como um todo, pois a língua possui uma estrutura interna (Sujeito+Verbo+Complemento) que é mantida, permitindo que os sentidos circulem, mesmo que as expressões linguísticas sofram desgastes.

Com essas considerações, discutimos o fenômeno da concordância nominal e verbal, orientado pela norma padrão da língua portuguesa, enfatizando a importância de se ter conhecimento desse mecanismo linguístico para poder praticar a adequação da linguagem às diversas situações comunicativas. Isso foi realizado tomando como base a expressão “As saudade de brejão me traz a silolufias” para, a partir daí, fixar a ideia de que as formas linguísticas construídas com desvios gramaticais não têm seus sentidos prejudicados, cabendo a seguinte pergunta que fizemos aos alunos: “por que a língua faz sentido mesmo com algumas palavras sendo pronunciadas ou escritas em uma variedade diferente da norma padrão?” A indagação surpreendeu os alunos e ficaram pensativos, procurando respostas, mas disseram que não sabiam, mostrando interesse pela resposta. Imediatamente explicamos que esse fenômeno acontece por conta de dois fatores contidos na construção linguística denominados de Forma da Expressão e Substância da Expressão (estudadas pela semântica estrutural). Os alunos entenderam que a justificativa para isso estava na estrutura da língua, como mostra a conversa abaixo realizada com os alunos 6:

> **Professor pesquisador:** Existe um estudioso da linguagem chamado Ferdinand Saussure que justifica esse fenômeno dizendo que a língua é forma e não substância. E para isso nós precisamos entender os significados de ‘Forma da Expressão’ e ‘Substância da Expressão’. A língua possui uma ‘expressão’ que permite a circulação dos significados e sentidos que produzimos, podendo ser entendida como a imagem acústica formulada pela escrita da palavra ou o som dessa mesma palavra, provocado pelo oral (escrevendo na lousa). A Substância da Expressão é a grafia, o som, a letra que dá formato as palavras. Já a Forma da Expressão é constituída pela estrutura – Sujeito + verbo + complemento – como no exemplo seguinte (referindo-se ao exemplo do final da página 34 do Módulo do Aluno) e, mesmo que o complemento venha antes do sujeito, o sentido ainda é preservado. O que não pode acontecer é a forma da expressão sofrer danos, pois se isso acontecer o enunciado deixa de fazer sentido.
>
> **Aluno 6:** Professor, então quando eu falo ‘Ao mercado, eu fui hoje’ eu mudei a posição das palavras, mas a frase continuam fazendo sentido.
>
> **Professor pesquisador:** Muito Bem. Continua com o sentido original, porque você não danificou a estrutura da língua (Sujeito+Verbo+Complemento), apenas mudou a posição dessa estrutura. Isso é um recurso utilizado na poesia pelos poetas, chamado de inversão sintática.

O diálogo estabelecido com o aluno 6 rendeu a compreensão de que causar danos à estrutura interna da língua pode provocar prejuízos semânticos. Entretanto, mudar a posição dos elementos sintáticos que a compõe, como percebe o aluno 6, não significa dizer que, obrigatoriamente, deve ocorrer problemas com o sentido do enunciado, pois no exemplo que o aluno deu “Ao mercado, eu fui hoje” não ocorreu mudança de sentido, nem o sentido foi prejudicado. Esse momento da aula mostrou, pela interação do aluno 6 com o conteúdo estudado, que o conhecimento da parte estrutural da língua permite a justificativa dos efeitos de sentido que ela produz, mesmo tendo sua substância (som ou grafia) danificada, beneficiando na construção de habilidade de uso da língua e o combate ao preconceito linguístico pela compreensão de que a língua possui uma estrutura fixa interna ao falante, permitindo a construção de sentido mesmo que ocorra desvios gramaticais. Os alunos ficaram cientes de que o fato da substância da língua sofrer modificações não impede os falantes de exercerem a ação de comunicarem, sendo totalmente aceitável pela linguística, as particularidades linguísticas utilizadas, pois se trata de elementos que constituem a identidade dos falantes.

Ao explicar a substância da expressão, escrevemos na lousa palavras como “casa”, “porta” e outras para ilustrar as variações que podem ocorrer de acordo com as diferentes formas de grafar ou pronunciá-las, registradas tanto nos usos pelos vaqueiros aboiadores, quanto pelos próprios alunos participantes da pesquisa. Diante do fato dos vaqueiros utilizarem essa linguagem que se diferencia da variedade padrão da língua, bem como das reclamações envolvendo o “certo” e o “errado”, algumas músicas de forró destacam que essa é uma característica própria do homem do sertão nordestino. Seguindo esse raciocínio, apresentamos a música “Eu não vou mudar”, interpretada por Mano Walter, para abordar a ideia de que o homem manifesta o pensamento de que fala um português “errado”, caracterizando o jeito acanhado e matuto do homem do campo. Nessa perspectiva, perguntamos aos alunos o que eles achavam dessa visão abordada pela música, e o aluno 7 comentou.

Aluno 7: Esse é o sotaque da terra dele.

> **Professor pesquisador:** Muito bem. A linguagem utilizada pelos nordestinos carrega o sotaque e expressões próprias das pessoas dessa região, constituindo a identidade dos cidadãos que fazem uso dessas particularidades linguísticas.

Ainda enfatizamos a ideia de que as pessoas insistem em manter, na memória, a visão de que falar a língua não culta é “errado”. Nesse momento, o objetivo da discussão foi desmitificar o pensamento de que as pessoas tendem a falar ou escrever enunciados ou palavras consideradas como “certas” ou “erradas”, por não atender as exigências da norma padrão da língua. Enquanto discutíamos sobre isso, a aluna 1 relata que não gosta da forma como os cariocas falam, porque eles querem ser superiores. A aluna 8 completa dizendo que isso acontece muito com as próprias pessoas que moram no seu sítio, conforme mostram as falas das alunas abaixo.

> **Aluna 1:** Professor, uma coisa que eu não gosto é da fala dos cariocas, porque eles se sentem superiores.
>
> **Aluna 8:** O problema, professor, é que muitos saem daqui e passa um tempo lá e voltam chiando.
>
> **Aluno 6:** Preconceito linguístico.
>
> **Aluna 1:** Mas eles querem se achar, professor, quer ser superior a todos!
>
> **Professor pesquisador:** É verdade (referindo-se ao aluno 6). Com esses relatos a gente entra na questão do preconceito linguístico que é um dos elementos que precisamos evitar. Veja bem, ao sermos inseridos em um grupo social estamos sujeitos a aprender os saberes compartilhados por esse grupo de pessoas, inclusive conhecimentos sobre a língua. O ‘chiado’ faz parte da forma de pronúncia das pessoas que vivem no Rio de Janeiro, sendo natural um nordestino mudar o seu sotaque ao conviver com a maneira de falar das pessoas dessa região. Nós, enquanto estudantes da linguagem humana, precisamos levar isso em consideração para não levantarmos julgamentos inapropriados que configuram o preconceito linguístico, pois, para a linguística, ciência que estuda as línguas naturais, não existe forma certa ou errada para se falar determinada língua. Outra coisa, quando julgamos a linguagem de alguém como ‘errada’ estamos cometendo um erro que envolve a identidade das pessoas, porque atacar a linguagem de alguém significa atacar sua identidade. Por isso, não é adequado julgarmos alguém por conta de sua forma de falar, adequado é respeitar e saber que a linguagem utilizada é fruto da convivência social.

Na conversa estabelecida, há um debate acerca da importância de se ter conhecimento linguístico suficiente para compreender a diversidade existente no idioma e saber que é natural que as pessoas tenham *performances* linguísticas distintas, cabendo a manutenção do respeito e a tolerância às diferenças. O fato é saber que existe uma variedade padrão que serve de modelo para a comunicação em determinadas situações de uso, entretanto cada uma possui seu valor e faz parte da cultura de uma sociedade. Ou seja, todos os conhecimentos linguísticos, assim como os hábitos, crenças, artes, leis, costumes, desenvolvidos pelos cidadãos fazem parte do acervo cultural da sociedade e precisam ser respeitados.

Dessa forma, ficou claro para os alunos que quem atribui o valor de prestígio a uma variedade da língua é a própria sociedade, cabendo ao seu usuário, adquirir os conhecimentos e habilidades suficientes acerca dos diferentes registros para adequá-los às diferentes situações comunicativas, como acontece quando se escolhe as peças de roupa conforme cada situação de uso (praia, trabalho, lazer etc.). E isso justifica a importância da escola, pois ela deve proporcionar esse olhar para a língua de modo que o estudante venha a aperfeiçoar suas habilidades de produção de sentidos em diversas situações comunicativas.

Logo após essa discussão, realizamos a introdução dos estudos acerca do imaginário humano como algo que contribui para a construção de seres com características superiores que vivem em mundos paralelos a realidade. Para isso, iniciamos esse momento com a escuta da música “Homem-Aranha”, de Jorge Vercilo, para verificarmos a figura do herói da ficção, do homem comum atual e do vaqueiro que possuem a mesma característica (enfrentar os perigos do cotidiano para cuidar do bem-estar das pessoas). Estimulamos os alunos a pensarem sobre o assunto e ocorreu a seguinte conversa:

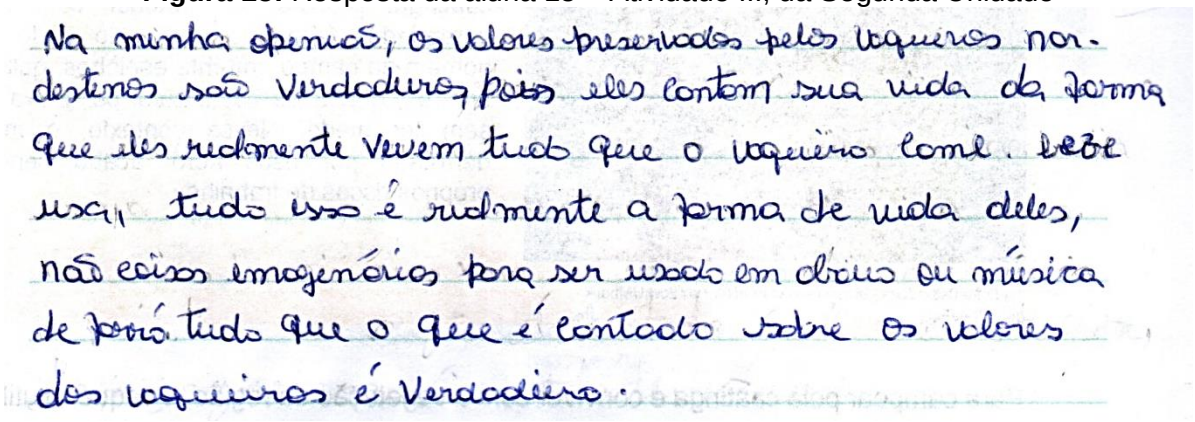
> **Professor pesquisador:** Na música escutada, o Homem-Aranha tem a característica de cuidar e, para isso, enfrenta perigos para manter o bem-estar das pessoas. A mesma coisa acontece com o homem atual. E o vaqueiro, tem essa mesma característica?
>
> **Aluna 1:** Tem. Só que cuida dos animais.
>
> **Professor pesquisador:** Enfrenta perigos?
>
> **Aluna 1:** Sim. Sai no mato para pegar os bichos. Se machuca, enfrenta ponta de pau.

> **Professor pesquisador:** Por que é que existem esses personagens (apontando para as figuras do módulo do auno, página 37), o Homem-Aranha, o Superman e o Batman, por exemplo, com superpoderes?
>
> **Aluna 1:** São frutos da imaginação e servem para salvar as pessoas.

Todos os personagens listados fazem parte da memória coletiva da sociedade onde os alunos estão inseridos e foram acionados no momento da conversa, com o objetivo de entender que a língua é afetada pelo imaginário, expressando traços linguísticos que caracterizam os sujeitos da realidade como heróis. Nesse diálogo com a aluna 1, percebemos, na última fala da participante, que a estudante tem consciência de que os heróis citados pelo módulo possuem a existência decorrente da imaginação de autores artistas da palavra que criam mundos paralelos à realidade onde habitam os seres com superpoderes considerados como heróis. Como diz Pitta (2005), na sociedade, os profissionais das diversas áreas criam ideias religiosas, teorias e obras da ficção que apontam novas possibilidades de estilos de vida como é o caso dos seres fictícios citados no módulo. O vaqueiro é um sujeito da realidade, mas as histórias contadas sobre eles, por meio dos gêneros textuais orais desse universo, retratam um sujeito com características de homem superior, refletindo a influência dos arquétipos construídos na ficção, no vaqueiro que se configura um elemento detentor, na realidade, de traços como coragem, esperança, fé, determinação que faz ser semelhante aos seres criados pela ficção.

Seguindo esse pensamento, estudamos os valores agregados aos índios desenhados pelos textos dos autores da primeira geração do Romantismo brasileiro como José de Alencar e Gonçalves Dias, destacando que as características de valentia, bravura e honra eram elementos constituídos como herança do cavaleiro medieval, configurando um sujeito idealizado que não retrata a realidade. Ao discutirmos a autenticidade dos valores atribuídos aos índios românticos, indagamos acerca da veracidade dos valores que a linguagem atribui ao vaqueiro nordestino, com o objetivo de instigar os discentes a analisarem se essas características eram próprias dos vaqueiros ou eram herança dos cavaleiros medievais como acontece com os índios dos poemas e romances românticos. Em resposta a esse questionamento, a aluna 15 escreve o seguinte comentário:

Figura 15: Resposta da aluna 15 – Atividade III, da Segunda Unidade


Na minha opinião, os valores preservados pelos vaqueiros nordestinos são verdadeiros, pois eles contam sua vida da forma que eles realmente vivem tudo que o vaqueiro come, bebe usa, tudo isso é realmente a forma de vida deles, não ecisos imaginários para ser usado em livros ou música de forró. Tudo que o que é contado sobre os valores dos vaqueiros é verdadeiro.

Fonte: Módulo do Aluno

A partir da experiência com o local onde vive, a aluna 15 formulou sua resposta acerca da autenticidade dos valores dos vaqueiros nordestinos, mostrando que os saberes, construídos durante o projeto, ultrapassaram o que foi instigada a responder, porque, além de distinguir as produções artísticas fictícias da humanidade[17] e as produções artísticas que possuem construções de valores[18] que agregam atributos aos sujeitos sociais (como é o caso dos vaqueiros), também protagoniza uma análise que explora a experiência do vaqueiro na construção das produções artísticas.

Ao iniciar a análise, a aluna 15 utiliza a expressão “Na minha opinião”, deixando clara a preocupação de não impor sua voz como absoluta, podendo existir pensamentos diferentes entre os outros participantes, corroborando com o que propõe a competência geral 7 da BNCC (BRASIL, 2017), uma vez que os estudantes devem desenvolver a capacidade de argumentar com base em fatos confiáveis e concretos de modo que sustentem um posicionamento que respeite a opinião de outras pessoas. Dando sequência ao raciocínio, a aluna 15 reconhece a importância da experiência do sujeito com o meio social para construir arte e cultura, deixando isso expresso no enunciado em que escreve “[...] eles cantam sua vida da forma que eles realmente vivem tudo que o vaqueiro come, bebe, usa... é realmente a forma de vida deles [...]”, justificando o pensamento de que os atributos dos

[17] Essas produções artísticas (de caráter fictício, como poemas, canções, romances e outros gêneros textuais) são frutos da imaginação e cuidam da manutenção de mundos paralelos à realidade.

[18] Esses valores, gestos e instintos humanos são elementos advindos do inconsciente coletivo representativos de arquétipos construídos durante a história como herança da humanidade, fazendo parte da essência dos seres humanos.

vaqueiros abordados nas histórias contadas na poesia oral, não são frutos da imaginação, porque condizem com a realidade.

Outro ponto importante a ser destacado na fala da estudante é a consciência de que possui acerca dos gêneros textuais utilizados para registrar a memória do homem do campo. As “obras ou músicas de forró” referidas pela aluna 15 são os monumentos de memória utilizados pelo grupo de vaqueiros poetas e marcados pela poesia oral (RODRIGUES, 2018), responsáveis por manter viva a tradição do vaqueiro durante um período de tempo maior, uma vez que o oral se apoia na escrita, formando a oralidade mista (ZUMTHOR, 2007), resultado da união entre tradição e modernidade, gerada pela ação criadora da linguagem: o sangue que aquece a língua anima o frio cortante da máquina de escrever (RODRIGUES, 2011).

3.2.2 Do trabalho com o gado aos palcos midiáticos

Nesse momento, os alunos assistiram, inicialmente, ao vídeo contendo a reportagem intitulada “Reportagem Vida de vaqueiro/Petrolina – PE”, exibida no telejornal RGTV, 1ª edição pela TV Grande Rio. A matéria tinha como objetivo mostrar o cotidiano e os perigos enfrentados pela figura do vaqueiro. O repórter acompanhou o dia de um vaqueiro, apresentando os alimentos, as roupas de couro e a entrada na caatinga, mostrando, na prática, as condições de trabalhos que podem provocar acidentes graves, tornando o uso da roupa de couro (gibão, perneira, guarda-peito, luva, bota e chapéu), um instrumento de proteção essencial contra os galhos da vegetação seca, típica da caatinga nordestina do Brasil.

A leitura da reportagem proporcionou o contato dos participantes da pesquisa com as condições sociais em que nascem os aboios, surgindo da necessidade de expressar as ações diárias de manejo com o gado diante das dificuldades. Ao ver na reportagem um adolescente relatando que gosta muito de estar em cima do cavalo montado e correndo atrás do gado na mata, desejando atingir futuramente o nível profissional dos familiares, o estudante 6 realiza o seguinte comentário, diante da linguagem utilizada para expressão:

> **Aluno 6:** Por isso que é burro. Tem o que fazer não esse menino.
>
> **Professor pesquisador:** Não seria bem assim. O fato do adolescente gostar de participar de atividades relacionadas ao

> universo do vaqueiro não o torna um sujeito com cultura inferior, pois a atividade que a figura do vaqueiro desenvolve traz grandes contribuições para a cultura da região Nordeste. Cada cultura possui suas particularidades que diferenciam os sujeitos entre si. Por isso, a preferência do vaqueiro por esse trabalho ou esporte, a alimentação e a linguagem se diferenciam da cultura de pessoas pertencentes a outras regiões, conforme já estudamos, fazendo parte de sua identidade.

Diante da afirmação do aluno 6[19], a turma permaneceu neutra, uma vez que não demonstrou reação de concordância, nem discordância, levando em consideração que o estudante pronunciou o dizer de maneira tímida, havendo a possibilidade dos outros alunos não o terem escutado, ou optaram por respeitar a opinião do amigo. Entretanto, o comentário elaborado foi importante porque acarretou na compreensão da turma de que a profissão do vaqueiro, apesar de exigir do profissional a execução de atividades árduas, pode exercer influência em várias pessoas, geralmente, familiares e amigos se sentem motivados ao contínuo da atividade, por oferecer desafios que coloca o vaqueiro no status de herói, permitindo que ele percorra o caminho que consiste no seu aperfeiçoamento e, como consequências positivas, o acúmulo de glórias. Cada profissional procura dá o melhor de si para o bom andamento da atividade que realiza.

Em seguida, os alunos assistiram ao vídeo “Aboio na caatinga”, mostrando as condições de tralho do vaqueiro e seu canto em louvor ao sucesso realizado na pega de boi no mato. Os vaqueiros com ferimentos leves no rosto, causados pela vegetação seca, seguram o boi e pronunciam o seguinte aboio:

> Êh êh iah
> Eita que boi véi teimoso
> Que ainda vem assombrado
> Iscutei a batuqueira
> Com o cachorro acuado
> Porém eu me machuquei
> Mas o boi véi foi pegado
> Êi, êh rêh êha
>
> O cabra que é vaqueiro
> Bota no boi sonso ou grosso.

[19] Observamos que o aluno 6 se mostrou motivado com a possibilidade de participar do projeto por conta das atividades que colocam o aluno como protagonista, aguçando a criatividade. Embora a temática não o tenha agradado, exerceu um bom desempenho nas atividades que realizava, pois participava das aulas fazendo comentários pertinentes, bem como realizava todas as atividades escritas, orais e práticas propostas.

Na sela vem pendurado
No cavalo, no pescoço
Gritano “tu tá pegado!”
Vaqueiro só tá machucado,
Quando ele quebra o pescoço.
Êh! Ôh boi!

A escuta/leitura permitiu a compreensão de que o aboio foi criado em meio à caatinga após os vaqueiros capturarem o boi e se tinha o objetivo de utilizar as mídias sociais para divulgar o trabalho realizado. O vídeo retrata um homem valente que enfrenta os perigos do trabalho, rendendo-se as dificuldades apenas quando sofre acidentes fatais. Esse fato faz parte da memória coletiva da sociedade, fazendo-se presente na cultura do vaqueiro que o motiva a criar poesias orais retratando suas experiências gloriosas.

Por meio desse pensamento, levantamos a discussão de que, no uso da linguagem, o falante escolhe as histórias que deseja contar aos outros, demonstrando que possui narrativas para expressar sobre a vida própria e alheia. Por esse motivo, os vaqueiros têm motivos suficientes para dizer o que dizem e estão prontos para escolher a forma como vão dizer, porque, como diz Geraldi (2015, p. 98), “se tivermos resolvido o que temos a dizer, para quem dizer, razões para dizer, então estaremos em condições de escolher estratégias de dizer” e participar do processo de enunciação enquanto processo de interação humana.

Ficou claro na sala de aula que as emoções sentidas no trabalho pesado e o perigo de “lutar” e vencer o boi (representação da morte, segundo Durand 2002) provoca no vaqueiro sensações de prazer que o motivam a expressá-las por meio do aboio, fazendo uso das competências e recursos linguísticos que possuem com a finalidade de produzir os efeitos de sentidos pretendidos. A partir disso, os alunos refletiram acerca da imagem que as expressões linguísticas criam do vaqueiro (sujeito valente, corajoso e habilidoso) e investigaram a palavra “Sela” que se transveste, dependendo do contexto de uso, de sentidos diferentes representando palavras também distintas como é típico da homonímia.

Com isso, desenvolvemos um diálogo com a turma de modo que se direcionou o pensamento de comparação entre os fenômenos da polissemia e a homonímia. Para isso, escrevemos na lousa as palavras “Sela” e “Ponto” inseridas em enunciados construídos em conjunto com os alunos e se discutiu a diferença

entre elas em cada contexto de uso. Levando em consideração que a expressão “Ponto”, em contextos diferentes, assume sentidos diferentes, mas que possuem relação entre si (Ponto de ônibus, Ponto de trabalho, Ponto escolar etc.), já “Sela”, em contextos diferentes, assume sentido e categoria gramatical, também distintas, configurando palavras que possuem a mesma grafia/som, mas com sentidos diferentes, fazendo com que o uso se distancie completamente.

Em seguida, as diferentes temáticas sobre o amor, saudação, convocação, vitórias etc., abordadas pelos poetas do sertão nordestino nos aboios e nas músicas de forró, foram expostas ilustrando o fato dos vaqueiros utilizarem suas habilidades para explorarem suas experiências cotidianas. A partir da escuta da música “Saga de um vaqueiro”, de Rita de Cássia, interpretada pela banda de forró Catuaba com Amendoim, compreendemos a finalidade social da produção artística, observando a influência do gênero textual aboio, por meio do uso da vogal “ô”, no refrão, além da narrativa que expõe o vaqueiro que tem a vaquejada como esporte, consolidando-se como herói por meio da conquista de prêmios e respeito em vaquejadas, como mostra o seguinte trecho da música.

> Vou pedir licença pra contar a minha história...
> Como um vaqueiro tem suas perdas e suas glórias...
> Mesmo sendo forte, o coração é um menino...
> Que ama e chora por dentro, e segue o seu destino,
> Desde cedo assumi minha paixão,
> De ser vaqueiro, de ser um campeão,
> Nas vaquejadas sempre fui batalhador,
> Consegui respeito por ser um vencedor...
>
> Ôh, ôh, ôh, ôh, ôh, ôh, ôh, ôh, ôh, ôh, ôh, ôh.
>
> [...]

Ao ouvir o áudio (e ler a letra) da música, parte dos discentes se divertiam cantando em conjunto, mostrando que conheciam a produção e que, de alguma forma, provocou prazer por recriar a realidade da sociedade que os alunos fazem parte, trazendo emoções e recordações da cultura compartilhada. Aproveitando o fato dos alunos terem se identificado com a música, ampliamos as discussões sobre os conhecimentos acerca dos sujeitos que fazem uso do aboio, instigando os alunos a irem além do tipo de vaqueiro que a música estudada apresenta, chegando à

conclusão de que ainda existem dois tipos de vaqueiro mais antigo, com hábitos primitivos essenciais para os animais e para a cultura nordestina. O vaqueiro que não compete, mas que, montado no cavalo, corre atrás dos animais para cuidar, alimentando e remediando quando necessário. Além desses, os alunos apresentaram os vaqueiros que realizavam as mesmas atividades, mas que não andavam a cavalo, por algum motivo, entretanto as condições de trabalho o levavam a utilizar a linguagem, em forma de aboio, como elemento de interação entre ele, animal e pessoas.

Para aprofundar esse conhecimento acerca do aboio, explicamos que a necessidade do vaqueiro se comunicar com os animais cuidados e divulgar suas experiências para outros sujeitos sociais permite a criação e circulação de textos orais. Com base em Marcuschi (2008), o estudo, em sala de aula, foi desenvolvido em torno da ideia de que os textos orais ou escritos, verbais ou não verbais, produzidos pelos seres humanos para atender uma necessidade comunicativa do homem em sociedade, são chamados de gêneros textuais. Por isso, o aboio, as músicas de forró, os cordéis e todos os outros textos que produzimos são conhecidos por essa expressão.

Dando continuidade ao estudo da linguagem, envolvendo os gêneros textuais orais que circulam nas mídias, falamos da visita que o apresentador do programa de rádio “A hora do vaqueiro” (da rádio local) iria fazer à turma no próximo encontro com o objetivo de os alunos adquirirem mais conhecimentos acerca do universo do homem do campo, envolvendo aspectos relacionados à rádio, o programa e sua relação com o locutor. Para isso, os alunos precisariam se preparar pensando em algumas perguntas que deveriam ser direcionadas ao convidado com a finalidade de obter informação sobre a temática e os conteúdos abordados no projeto. Muitos alunos comentaram que seus pais e vizinhos sempre escutam ao programa, apontando que acordavam com as músicas e o apresentador falando. Depois que ouviu as orientações, a aluna 1 disse:

> **Aluna 1:** Ah, professor, a gente poderia perguntar qual a origem do programa “A hora do vaqueiro”.
>
> **Professor pesquisador:** Muito boa pergunta. Você já poderia anotá-la para realizá-la no dia do evento.

A partir desse momento, os alunos escreveram, no espaço do Módulo do Aluno, as indagações solicitadas pelo material.

3.2.3 O rádio e a poesia oral

Esta parte do Módulo do Aluno foi reservada para realização da visita à rádio “Galante FM, 87.9”, localizada no distrito de Galante, Campina Grande – PB, para que os alunos, por meio do contato com o estabelecimento e o apresentador do programa “A hora do vaqueiro”, enriquecessem os conhecimentos acerca desse veículo de comunicação, a temática e sua relação com o profissional que o apresenta. Entretanto, no decorrer da pesquisa foi constatado que o estabelecimento da rádio não tinha estrutura suficiente para comportar a visita dos educandos por ter pouco espaço, pois continha apenas dois cômodos e uma varanda pequena. Diante disso, foi decidido convidar o radialista responsável pelo programa de rádio de interesse da pesquisa para um encontro na biblioteca da escola (como sugeriram os alunos).

Pensando nisso, conversamos com o convidado e redirecionamos o evento para a escola, campo da pesquisa, acarretando na aceitação do convite. Infelizmente, o encontro não ocorreu no dia marcado, por motivos de saúde do convidado, tendo em vista que é uma pessoa idosa. A notícia repentina gerou um desconforto entre os alunos, uma vez que expectativas foram criadas ao se prepararem para aquele possível acontecimento, levando em consideração que ele era uma figura pública, influente e gerou curiosidades acerca de sua personalidade e relação com a temática do programa. Os alunos, que já estavam a caminho da biblioteca, voltaram para a sala de aula e foram orientados a aproveitar aquele espaço de tempo para expor as dúvidas existentes nas atividades propostas pelo módulo. Ainda incomodados com a situação experienciada, os alunos abriram o material e apontaram suas dificuldades referentes às atividades propostas pelo Módulo do Aluno, acerca dos conhecimentos linguísticos/semânticos que estudamos nos encontros anteriores. Aos poucos, os discentes foram se envolvendo na atividade proposta e expressaram leituras, impressões, dúvidas e conceitos não compreendidos, mostrando clara necessidade de nossa intervenção para os

possíveis esclarecimentos das atividades escritas propostas na unidade anterior do Módulo do Aluno.

Depois disso, outro encontro com o radialista foi remarcado para a semana seguinte, entretanto, o convidado não compareceu por motivos pessoais. No dia e horário marcados, esperamos sua chegada na biblioteca da escola e percebendo a impossibilidade de ocorrer a ação proposta, direcionamos os alunos a realizarem outras atividades que pudessem amenizar a sensação de impotência do momento, gerada pela dependência de um terceiro. Nesse momento, os alunos foram motivados a continuarem realizando as atividades propostas pelo Módulo do Aluno, bem como a confecção da maquete para exposição na culminância do projeto. Os alunos abraçaram a sugestão e realizaram o proposto, não obtendo prejuízos maiores ao andamento da pesquisa, nem ao bom aproveitamento dos conhecimentos adquiridos as discussões realizadas durante as aulas passadas, conforme mostra a figura 16:

Figura 16: Confecção da maquete e respostas do Módulo do Aluno

Fonte: Acervo do professor pesquisador

Apesar do imprevisto, obtivemos resultados positivos, porque os alunos produziram elementos de memória, como a confecção de uma fazenda para a maquete e aproveitamos para esclarecer alguns questionamentos referentes às atividades escritas das partes 1 e 2 da Unidade II, propostas pelo Módulo do Aluno. Essa experiência demonstra que o professor precisa estar preparado para resolver situações semelhantes no ambiente escolar, pois é um local cheio de acontecimentos que podem modificar a aula (GERALDI, 2015). Por isso, a importância de se pensar, no planejamento, em possibilidades de ações

pedagógicas adequadas às situações possíveis que podem ocorrer no dia a dia escolar. Sendo assim, há necessidade de se programar possíveis atividades que podem ser realizadas, caso o planejamento inicial sofra algum desgaste que impossibilite sua realização. Retomando o pensamento de Geraldi (2015), a aula é um acontecimento e muita coisa pode vir à tona, podendo ser contornado pelo professor por incluir em seu planejamento um “plano B” para suas aulas.

Ao refletir sobre as ações planejadas no plano de ensino e executadas nesse momento da pesquisa, tecemos as seguintes considerações (no diário de campo) com base nas dificuldades naturais que geram desafios ao trabalho docente, bem como a ausência do radialista.

> Desde o início da aplicação da pesquisa, vivenciei experiências desafiadoras que me trouxeram frustrações, mas serviram como elementos de resistência e aperfeiçoamento do trabalho desenvolvido. Nesse sentido, percebi que tais experiências cumpriram um papel essencial para minha formação, porque reforçou o pensamento de que a realidade escolar possui adversidades, sujeitos sociais com condições sociais e culturais distintas que influenciam significativamente na ação pedagógica dos professores que, muitas vezes, ‘ficam lastimando dificuldades e acabam por se esquecer de que as limitações e os condicionantes do trabalho docente podem ser superados pela ação humana’ (LIBÂNEO, 2013, p. 248). Por isso, a importância de incluir, no planejamento docente, ações que possam prevenir ou criar possibilidades de saídas para os possíveis acontecimentos acidentais que ocorrem por envolver fatores sociais, econômicos, políticos, culturais, ou outros sujeitos, como foi o nosso caso, que também possui suas particularidades. (Nota de campo 6, Setembro de 2019)

Esse momento da pesquisa, apesar de seu insucesso em parte, gerou reflexões essenciais acerca de aspectos inerentes ao cotidiano escolar do professor, relacionado intimamente com o gênero textual aula e seu planejamento. Ao refletir em torno do plano de ensino e de aula, Libâneo (2013, p. 248) enfatiza que “nem sempre as coisas ocorrem exatamente como foram planejadas”, porque imprevistos podem acontecer, reforçando a necessidade de haver flexibilidade no documento que sistematiza o planejamento. Esse raciocínio também se aplica ao plano de ensino que norteou a aplicação desta pesquisa, tendo em vista que episódios como os relatados aqui podem acontecer além de outros relacionados ao tempo de duração de cada encontro ou até mesmo o fato de alguns alunos demonstrarem rejeição a temática por algum motivo. Levando isso em consideração, procuramos

realizar os ajustes durante a aplicação da pesquisa na tentativa de buscar integrar todos os discentes, envolvendo-os no processo de ensino/aprendizagem.

Essa experiência proporcionada pela pesquisa-ação nos mostrou a relevância do planejamento e os reajustes que sofre durante a ação docente mediante a dinamicidade da comunidade escolar. Isso possibilitou a concretização do entendimento de que o plano de ensino é flexível, porque o corpo discente é heterogêneo, pois se envolve com práticas sociais distintas e, consequentemente, com práticas de linguagem também diferentes. Por isso, a necessidade de se antecipar os possíveis procedimentos, caso venha a ocorrer algo errado na prática de ensino. Isso proporcionou impactos positivos na nossa formação, porque comprovou a importância do planejamento na vida profissional do professor em sala de aula.

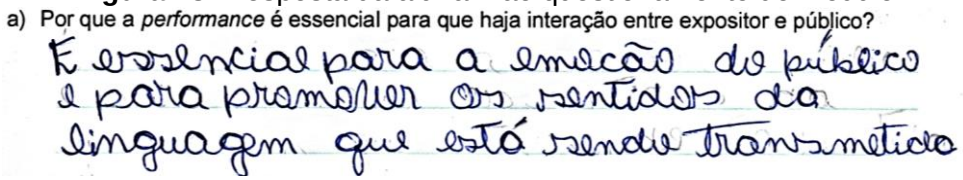
Para aprofundarmos mais os conhecimentos acerca da relação entre a poesia oral, a rádio e o público (como estava previsto no projeto didático) foi discutido também a noção de *performance* como um elemento importante para que os sentidos sejam produzidos de forma a carregar as emoções necessárias para que o público seja cativado. Ao introduzir o conceito de *performance* para os alunos, exibimos, no *dada show*, um vídeo do *reality show* brasileiro “Se ela dança, eu danço” (exibido na rede de televisão brasileira – SBT), mostrando a ação performática de um dançarino que interpretou o clássico “A morte do cisne”, geralmente realizado por uma bailarina vestida com roupa branca, executando passos que transmitem beleza e perfeição. Os jurados do programa, inicialmente, fizeram comentários acerca da capacidade do candidato por propor a execução de algo tão complexo com poucos recursos visuais, uma vez que estava vestido com uma roupa geralmente usada no cotidiano, tendo o objetivo de cativar o público apenas pela linguagem do corpo, através de gestos, movimentos que transmitissem as emoções inerente à obra, como mostra a figura abaixo.

Figura 17: Captura de tela do vídeo “A morte do cisne”

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=OnZB1pE6tNQ

Na figura 17, a imagem esquerda mostra a interpretação do dançarino que acarretou na visível emoção do jurado localizado na imagem do lado direito. Com a exibição do vídeo, os alunos concluíram que os gestos, os movimentos, a dinamicidade do corpo encena os sentidos que o artista pretende produzir. Ficou clara a importância da *performance* do dançarino para realizar o que pretendia naquele momento. De maneira semelhante, trabalhamos a toada “O acordar do sertanejo”, de Vavá Machado e Marcolino, gerando reflexões acerca da importância da ação performática na voz humana para a execução do canto do vaqueiro ou outra produção artística, baseando-se nos estudos de Zumthor (2007), que aponta a necessidade de se trazer à tona os elementos, tais como tonalidade, timbre, ritmo da voz, em conjunto com olhares, gestos e expressões faciais, essenciais para a compreensão da obra que se está sendo expressa. Em resposta a questão 2, letra “a” (página 53 do Módulo do Aluno), acerca da importância da ação performática do artista que expõe a poesia oral, a aluna 2 aponta a seguinte reflexão

Figura 18: Resposta da aluna 2 ao questionamento do módulo



Fonte: Módulo do Aluno

Para a aluna 2, a *performance* se configura como um elemento essencial ao processo de interação entre o público e ator, pois este promove a produção de sentidos através do uso da linguagem, carregada de emoções que são acionadas na

hora do dizer. O falante faz uso da língua para enunciar e, nesse momento, vários elementos são acionados na memória do ouvinte, e as lembranças de eventos passados são trazidos ao momento da fala pela sonoridade das palavras, o timbre, o ritmo, a tonalidade, as variações da voz, configurando “traços que predeterminam, ativam, estruturam em cada um de nós as experiências primeiras, os sentimentos e pensamentos”, como diz Zumthor (1997, p. 12), formando uma imagem arquetipal da voz como algo criador e simbólico, movido pela representação sustentada pela linguagem, contribuindo para a construção do acervo de memórias presentes na herança cultural criada pela humanidade.

Ainda segundo Zumthor (1997), a voz é o sopro criador que vai além das formas conceituais, enraizando-se no vivido. Um mecanismo humano que constrói e reconstrói as experiências vivenciadas na sociedade, permitindo a atualização de sentidos, como resultados do uso dos significados no ato de dizer, o que fortalece a manutenção de civilizações, sociedades e culturas passadas que sobrevivem ao tempo graças às tradições orais, passadas de geração em geração. E a cultura do vaqueiro se encaixa nesse pensamento, pois é vista, muitas vezes, como sendo de caráter marginal, entretanto, é fortificada pela poesia oral em forma de aboio e outras músicas que ressignificam esse gênero textual, trazendo a memória do homem do campo, passada ao público durante a *performance* do vaqueiro ou cantor de músicas de forró em espaços midiáticos como o palco ou rádio, cd, e plataformas virtuais como a *playlist*.

3.3 CONSEQUÊNCIAS DA SECA NO SERTÃO: SABEDORIA NATURAL, FÉ E SUPERAÇÃO

3.3.1 O arquétipo do herói

Após refletir sobre o título “Consequências da seca no sertão: sabedoria natural, fé e superação”, na abertura da unidade III do Módulo do Aluno, destacando considerações acerca dos saberes naturais e a fé que ajudam o homem do campo a superar os problemas relacionados à seca, iniciamos a discussão em volta do arquétipo do herói, ouvindo a música de forró “Meio dia”, de Luis Fidélis, interpretada pela banda Mastruz com Leite, e o aboio “Seca no sertão” (vários intérpretes) com a

finalidade de aprofundar os conhecimentos sobre as condições de vida do homem do campo, bem como os desafios e as atitudes diante dos problemas causados pelas estiagens, como mostra a figura 19 a seguir.

Figura 19: Músicas que sustentaram a discussão sobre o arquétipo do herói

Texto 1

Meio dia (Mastruz com Leite)

Escorro o suor do meio dia
Assoviando a melodia
Eu tento saciar
Com o gole da cabaça
Passa a sede, mas não passa
O jejum, o jejuar

O sol esquenta minha cabeça
Vixe Maria, não se esqueça
Também de esquentar
Com seus beijos minha vida
E o sobejo da comida
Que sobrou do jantar

João, acabou-se a farinha
O querosene da cozinha
No feijão gurgui já deu
Pai, traz um vestido de chita
Que eu quero ficar bonita
Bonita que nem um Mateu
Tenha, paciência minha gente
Foi a seca e a enchente
O culpado não sou eu

Fonte: <https://www.letras.mus.br/mastruz-com-leite/124012/>.

Texto 2

Transcrição do abolo "Seca no sertão" (Vário intérpretes)

Êi
Meu patrão eu vou embora
No mais cruel desespero.
Que todo mundo arribou,
Eu fiquei por derradeiro,
Pois quero que o senhor veja
A ribada sertaneja,
Despedida de um vaqueiro.
Ôi

O mandacaru secou,
Não tem folha de juá.
O xiquexique acabou-se,
A ração também não há.
Eu não posso é ter prazer,
Vendo o seu gado morrer
E eu sem ter jeito a dar.
Êi

Fonte: Módulo do Aluno

Na primeira música, os alunos cantaram juntos acompanhando a letra fornecida pelo Módulo do Aluno, ao passo que a segunda apenas acompanharam atentamente de forma silenciosa, porque não tinham conhecimento da produção oral exibida. Ao ser estimulado a expressar a compreensão dos textos, o aluno 20 faz o seguinte comentário:

> **Aluno 20:** Tá falando sobre as dificuldades do homem no sertão (ganhando a aprovação de parte da turma).

A partir da escuta/leitura das duas músicas, refletindo sobre a identidade e o comportamento dos dois sujeitos retratados pela música, por meio de perguntas em forma de diálogo, os outros participantes complementaram a fala do aluno 20, mostrando a compreensão de que se tratava de dois sujeitos que viviam as

consequências da seca, atuando em situações diferentes (tendo em vista que o primeiro era agricultor e o segundo era vaqueiro), sendo que o sujeito retratado no primeiro texto age com paciência, acalma a família e aponta a possibilidade de dias melhores, diante da falta de mantimentos. Já o segundo sujeito, está numa situação em que não pode mais cuidar da vida dos animais e é obrigado deixá-los morrer por falta de comida e água, evadindo-se da fazenda para não passar por maior sofrimento ao presenciar a ação da morte.

Após chegar a essa conclusão, perguntamos aos alunos se a atitude do vaqueiro (de deixar os animais morrerem) torna-o um anti-herói, por permitir que a maldade aconteça. Em um primeiro momento, os alunos disseram que sim, mas depois que analisamos melhor o texto, enfatizando alguns elementos importantes do contexto em que o vaqueiro se insere, os alunos mudaram de opinião. Para isso, fizemos o seguinte comentário:

> **Professor pesquisador:** O professor Gilbert Durand, autor que nós falamos na aula passada, tem uma explicação interessante para o que aconteceu com o vaqueiro descrito pelo aboio que escutamos. Ele diz que, às vezes, o herói é colocado em situações que é obrigado a não mostrar reações, deixando coisas ruins acontecerem. Para isso, não mostra, para o inimigo, gestos que caracterizam raiva, contentamento ou medo, pois tem o objetivo de rever suas estratégias de combate para, depois, recomeçar a batalha quando o inimigo se mostrar fraco. Sendo assim, o vaqueiro viu que, naquele momento não podia mais cuidar dos animais e foi obrigado a permitir que morressem, por falta de comida e água.
>
> **Aluno 20:** Professor, então o herói é o vaqueiro e o monstro é a seca do sertão.
>
> **Professor pesquisador:** Sim. É isso mesmo. Nessa situação, o herói é representado pelo vaqueiro e a seca funciona como o monstro.

O comentário que realizamos permitiu a compreensão da atitude do sujeito descrito pelo texto 2, uma vez que Durand (2002) explica que o herói, por segurança, é obrigado a deixar coisas ruins acontecerem para ganhar tempo e rever suas estratégias de combate. Ao se envolver no diálogo, o aluno 20 acionou na memória a metáfora que trabalhamos anteriormente de que a seca é o monstro e o vaqueiro nordestino configura o herói. A observação feita pelo aluno 20 nos motivou a escrever no quadro o enunciado “O herói mata o monstro” (já discutido nas aulas

passadas) e falar sobre personagens como São Jorge/dragão, Perseu/Medusa, Jesus que se posiciona contra o pecado e, na atualidade, os vários profissionais que executam, metaforicamente, batalhas constantemente contra monstros como o policial/crime, bombeiro/fogo, saúde/vírus, vaqueiro/seca.

Nas batalhas travadas pelos personagens citados, foram destacadas algumas características (gestos, ações) dos seres que formam significados primários para determinadas expressões, representando imagens inatas e coletivas (Arquétipos), acionadas por meio da linguagem em uso. Os gestos e ações que constroem significados relacionados à coragem, destemor e honra formam o arquétipo do herói, presente no inconsciente coletivo, que se configura como uma parte do cérebro que oculta as memórias construídas na sociedade e mantidas ao longo do tempo, apontando traços da linguagem simbólica quando posta em uso pelos falantes da língua, como diz Jung (2016).

Com o levantamento desses saberes em sala de aula, falamos sobre o inconsciente coletivo, apontando o fato de ser uma parte do cérebro humano que deixa oculta algumas informações, podendo ser recuperada pelo consciente através dos sonhos ou pensamentos repentinos. Para ilustrar e deixar mais claro, foi utilizada a metáfora construída por Jung (2016) quando diz que a compreensão do inconsciente e consciente é como uma avenida longa em que é possível enxergar um carro indo (em linha reta) em direção ao ponto final da via, entretanto, antes de chegar, entra em uma rua paralela e desvia seu destino, desaparecendo entre os prédios da cidade. Para o autor, o conhecimento adquirido é como o carro que se tem acesso ou não, o consciente é a avenida em linha reta, e o inconsciente funciona como a rua paralela que o carro desviou. Seguindo esse raciocínio, apesar do carro desaparecer em meio aos prédios de concreto, ele não deixa de existir. Do mesmo modo, mesmo que o conhecimento esteja presente no inconsciente, também não perde sua existência e pode ser acionado em situações comunicativas posteriores.

Nesse momento, um aluno fez uma observação interessante, aplicando o saber adquirido sobre o inconsciente coletivo na vida cotidiana das práticas escolares, resultando no seguinte comentário:

> **Aluno 4:** Então professor, isso que o senhor falou tem a ver com o branco que dá na gente na prova, né? A gente estuda... estuda... e na hora a gente esquece.
>
> **Professor pesquisador:** Isso mesmo. É o famoso branco que acontece muito entre os estudantes. Jung explica isso dizendo que a informação que você a pouco lembrava foi direcionada para a área do inconsciente. Esse fato se assemelha ao que acontece quando estamos prestes a fazer algo e esquecemos repentinamente, podendo lembrar tempo depois. Tudo isso caracteriza a ação do inconsciente sobre os conhecimentos que está no consciente.

A conversa estabelecida mostra que o aluno 4, ao entrar em contato com as ideias de Jung (2016), faz uma estreita relação com suas frustrações rotineiras das épocas de provas escolares, uma vez que estuda, compreende o saber, entretanto, esquece no momento de fazer a prova, podendo vir a lembrar depois do ocorrido. O autor aponta que esse é um dos diversos modos de elos entre os conteúdos do consciente e inconsciente na mente humana. Desse modo, os alunos foram colocados em uma situação de reflexão que foi além do uso linguístico, compreendendo o funcionamento da mente que, através do consciente e inconsciente, fornece, por exemplo, ao aparelho fonador humano os conteúdos necessários ao processo comunicativo.

Essa construção do conhecimento acerca do inconsciente foi ampliada para o inconsciente coletivo, compreendido como uma parte do cérebro que oculta as memórias mantidas pela sociedade ao longo do tempo, carregando elementos que influenciam na linguagem humana, trazendo ações e gestos instintivos humanos provocadores de imagens mentais, os conhecidos arquétipos. Através do diálogo, os alunos compreenderam que ações e gestos de persistência, coragem, esperança, destemor e honra são elementos que fazem parte de um inconsciente coletivo, podendo ser acionados pelos sujeitos na sociedade (em determinada cultura) quando estão diante de pessoas que demonstram atitudes com essas habilidades servindo para o bem-estar social. Geralmente, esses elementos caracterizam a imagem do arquétipo do herói.

Feitos essas considerações, mostramos o vídeo contendo um trecho da novela “Velho Chico”, exibida na Rede Globo de Televisão com o objetivo de analisar o arquétipo do pai e do filho que se torna um vaqueiro herói, vivido pelas personagens “Santos” (Filho) e “Belmiro” (Pai).

Figura 20: Transcrição da cena em que Santo se torna herói

Figura 20: Captura de tela da novela "Velho chico"

Fonte: < https://www.youtube.com/watch?v=-jKofZ0eLS8>.

Depois de capturar o barbatão, os vaqueiros festejam o feito do amigo Santo, e este percebe que seu pai presencia tudo. Com medo de sofrer represálias, galopa atrás dele para se desculpar e justificar sua desobediência, tendo em vista que tinha prometido não participar mais de pega de boi no mato.

***Santo**: Ôh painho! Pai. Eu posso explicar ao senhor, viu? Ói, eu sei que eu tinha dito ao senhor que eu não ia mai me meter com pega de boi [...].*

***Belmiro:** Não é todo dia que tu conquista o que tu conquistou hoje.*

***Santo:** Oxente! Senhor vai ficar bravo comigo não, é?*

***Belmiro:** Bravo por causa de que? Eh? Fui buscar um menino, tô voltando com um homem. Tá aí traçando o seu destino e ainda tá aumentando o meu nome. Eu nunca pensei que nessa vida, meu filho, nessa lida, Deus me oferecer esse poder de viver um momento como esse. Meu fi, dá cá um abraço!*

(Pai e filho se abraçam montados no cavalo)

***Belmiro:** Não esqueça nunca. Não esqueça nunca desse dia que é um dia de alegria.*

***Santo:** Vou lembrar, pai. O senhor pode ter certeza que depois dessas suas palavras, não vou esquecer esse dia nunca. Obrigado, viu.*

***Belmiro:** Eu é quem agradeço. Eu é quem agradeço.*

(Os dois saem)

Fonte: Módulo do Aluno

A cena mostra a transição que ocorre na personagem "Santos" do *status* de "menino" (como diz o próprio pai Belmiro) para um "homem", motivado pelo ato de coragem, bravura e honra ao capturar o boi perdido. Acompanhando e analisando a transcrição das falas dessa cena, os alunos compreenderam que a personagem "Santos" ganhou o título de herói do pai que antes o achava indigno de ser reconhecido como tal. Esse reconhecimento foi possível porque dos gestos e ações, que demonstram coragem, determinação e bravura, foram incorporados na atitude de Santos, fazendo com que seu pai, por essas experiências estarem no inconsciente coletivo, relacione a imagem do filho ao arquétipo do herói, um homem que deixou de ser menino e agora faz coisas reservadas aos seres do sexo masculino considerados como superiores no que fazem. E a linguagem retrata e atualiza o arquétipo do herói, do pai e do filho presentes na cena, na figura 20.

Ao refletir sobre esse encontro com os alunos participantes da pesquisa, produzimos a seguinte nota de campo:

> Esse primeiro momento na unidade III foi essencial para o aprendizado dos discentes, porque agregou contribuições significativas aos conhecimentos dos participantes da pesquisa, pois se mostraram envolvidos e interessados com a discussão acerca dos

> aspectos da linguagem (Arquétipos) relacionados ao inconsciente coletivo. A partir do diálogo empreendido, levantaram hipóteses, demonstraram compreensões possíveis, responderam perguntas básicas para o entendimento do assunto e ativaram conhecimentos da memória acerca de suas experiências escolares quando estudam conteúdos escolares e o inconsciente participa do processo de aprendizagem, fazendo com que eles esqueceram os conhecimentos, relacionando ao famoso branco na hora da prova. (Nota de campo 7, Setembro de 2019)

Tendo em vista o desenvolvimento satisfatório do aprendizado dos saberes ensinados na abertura da unidade III, ficamos otimistas com a aplicação da pesquisa na turma, pois percebemos a colaboração e participação dos alunos com as reflexões sobre o inconsciente, arquétipo inserido na temática do homem do campo, podendo avançar os estudos com mais qualidade, ao tratar da linguagem correlacionada com as narrativas míticas em conjunto com o imaginário do herói.

3.3.2 Linguagem, narrativa mítica e imaginário do herói

A segunda parte da unidade III foi iniciada com a escuta da música “A morte do vaqueiro”, de Luiz Gonzaga, selecionada na *playlist* do *Spotify* “Vozes do meu sertão”, trazendo uma homenagem ao vaqueiro Raimundo Jacó que morreu injustamente, assassinado pelo companheiro de trabalho. Os alunos já haviam escutado a música em outras oportunidades do cotidiano (inclusive, em aulas anteriores, alguns alunos nos sugeriram a escuta dessa música, fazendo ligação com o conteúdo que estavam estudando). Depois dos estudantes cantarem em conjunto com o áudio no momento da exposição, contamos a história de injustiça que estava por trás da música, enfatizando que essa produção da poesia oral tem o grande papel de imortalizar a denúncia acerca do caso que ficou impune, exemplificando os perigos enfrentados pelos sujeitos nordestinos.

A escuta da música de Luiz Gonzaga serviu para gerar reflexões sobre a importância que a linguagem possui para o vaqueiro, tomando como ponto de partida a referência feita por esta obra aos aboios produzidos pelo poeta vaqueiro Raimundo Jacó ao trabalhar com o gado, pois seu canto é desenhado como sendo uma das características mais importantes do vaqueiro injustiçado, porque é através da voz que conseguia comover pessoas e animais, configurando-se como um dos

itens essenciais para o bom funcionamento do trabalho de manejo com o gado. Além disso, exibimos o vídeo “A morte do vaqueiro Raimundo Jacó”, contendo uma animação que apresenta a história do ocorrido para que se obtivessem mais conhecimento acerca do caso, gerando, entre os alunos, curiosidades que motivaram a realização de pesquisas de vídeos em plataformas da internet acerca do caso exposto.

Dando continuidade à discussão, explicamos aos alunos que existem palavras na língua responsáveis pela reprodução dos sons provocado por alguns objetos, instigando-os a observar e apontar, na música, as expressões causadoras desse efeito. Imediatamente, toda a turma concordou que a expressão “Tengo, lengo, tengo” era um exemplo de representação gráfica do som do chocalho, direcionando o ouvinte/leitor para a imagem desse objeto no pescoço de animais em movimento. Continuando o raciocínio, concluímos que o fenômeno da língua utilizado pela música de Luiz Gonzaga tem o objetivo de reproduzir os sons provocados pelas coisas, por isso, é conhecido como onomatopeia, bastante usado pelo homem do campo. Sentindo necessidade de compreender melhor o fenômeno estudado, o aluno 6 pede que seja fornecido mais exemplos de expressões linguísticas que caracterizam a recorrência de onomatopeias na linguagem, e foram ditas palavras como toc toc, tic tac, timbum, bum, ampliando esse universo. Nesse momento de lembranças dessas palavras reprodutoras dos sons, parte dos discentes participaram oferecendo contribuições que enriqueceram o acervo de expressões que tinham essa característica.

Após isso, as noções de Retextualização e Plasticidade, conforme pensa Rodrigues (2013), presentes na produção musical escutada, foram estudadas, trazendo à tona o pensamento de que o canto do vaqueiro influencia a produção de diferentes estilos musicais, construindo-se relatos da vida desse profissional ornamentados pelo uso de expressões linguísticas que remetem ao aboio como é o caso de “Ei, gado, oi”, o som do chocalho na obra em estudo e ao universo linguístico dominado pelo vaqueiro. Esses elementos compõem a narrativa de um herói forte, corajoso, vencedor das batalhas vivenciadas na caatinga, contada em gêneros textuais da poesia oral, pois as músicas de forró, cantorias, sertanejos e os aboios apontam essa realidade, imprimindo ações heroicas conservadas no

inconsciente coletivo que configuram a imagem de arquétipos redefinidos nos usos linguísticos das histórias, contadas na poesia oral.

Desde o nascimento, a criança convive em sociedade com imagens de sujeitos com características superiores (desenhando um herói). As figuras do pai e da mãe são as primeiras representações de sua realidade, pois são eles quem dão o apoio necessário para a sobrevivência dos seres humanos ainda em estado de dependência. Ao viverem em sociedade, as crianças entram em contato com o mundo e as diversas histórias contadas pelos pais, amigos, professores, conhecidos ou têm acesso aos saberes por meio de produções artísticas como músicas, desenhos animados, filmes, livros, que trazem conhecimentos acerca do herói, ampliando a visão inicial que se tinha das pessoas admiradas, como os pais, por exemplo. O inconsciente coletivo passa a influenciar o cidadão desde o início de sua vida para a formação dos diversos arquétipos existentes na sociedade.

Com o objetivo de aprofundar mais os saberes em torno da narrativa mítica que se configura como um elemento presente na fala do sertanejo nordestino, discorremos mais em torno do mito, ilustrando com algumas histórias como Perseu e Medusa, Hades e Perséfone, gerando maior interação com os alunos, pois sentiam necessidade de expor o que sabiam dos seres mitológicos. Neste instante, os alunos foram indagados se sabiam o significado de mito e duas alunas, com base no senso comum, que traz a ideia de mito como o oposto da verdade, elaboraram as seguintes respostas:

> **Aluna 1:** Tudo que não é real.
>
> **Aluna 18:** Algo que não tem fatos reais.
>
> **Professor pesquisador:** Apesar do mito não ser composto por fatos reais, exerce grande importância para a compreensão do mundo e seus acontecimentos. O mito é uma história contada pela humanidade para explicar determinado fato, acontecimento e atitudes humanas, os fenômenos naturais. Por isso, muitos traços pertencentes as narrativas míticas são encontrados facilmente na fala das pessoas na sociedade, uma vez que os mitos criam características construtoras de imagens primárias (os arquétipos), passadas de geração a geração por meio da linguagem. Por isso, o arquétipo do herói está presente na figura do vaqueiro Raimundo Jacó (e de muitos outros vaqueiros), pois existem traços de linguagem como coragem, força, sabedoria e bom aboiador que faz parte os gestos do inconsciente coletivo de alguém que ocupa a posição do arquétipo do herói.

Observando que as alunas 1 e 18 compartilhavam de uma concepção de mito relacionada à falsidade e sem relevância, provocamos o pensamento de que os mitos contribuem tanto para a compreensão de eventos humanos quanto da natureza, construindo imagens arquetípicas que estão no inconsciente coletivo humano, acionadas pela linguagem e uso de traços primários que especificam alguém ou algo. Essa ação docente abriu caminho para que se direcionasse o estudo do imaginário à questão religiosa que envolve a imaginação do nordestino diante das dificuldades fornecida pela convivência constante com o fenômeno da seca.

Seguindo esse pensamento, acentuamos que o ambiente onde vive o sertanejo configura como sendo cheio de perigos fornecidos pela vegetação espinhosa e animais que têm na caatinga seu habitat natural. Além disso, a seca e pessoas podem causar males ao homem do campo, como foi o caso do vaqueiro Raimundo Jacó. Por isso, o apelo à proteção de seres divinos e superiores se torna algo constante e essencial ao sertanejo, pois enxergam, nas divindades, as soluções para todos os problemas, por meio do depósito da fé. Após isso, a religiosidade presente na cidade de Fagundes - PB, (local da pesquisa) foi contemplada, uma vez que é comum as pessoas da região associarem o sucesso de suas ações cotidianas à intervenção divina, motivada pela fé demonstrada eventos religiosos que ocorrem na cidade.

Para continuar desenvolvendo o estudo acerca do universo da imaginação expressa pela linguagem do homem do campo, sugerimos a escuta da música “Conversando com Deus”, de Jonas Andrade, interpretada por Joãozinho aboiador na abertura da cavalgada “A hora do vaqueiro” que ocorreu em maio de 2018, iniciando no distrito de Galante, Campina Grande, e direcionando-se ao município de Fagundes, ambos localizados no estado da Paraíba. Essa cavalgada é um evento local e, portanto, de conhecimento dos alunos.

Enquanto falávamos acerca da música, a aluna 13 cantava baixinho, resultando no convite para ela cantar em voz alta de modo que os outros alunos pudessem ouvir e acompanhar, em vez de ouvir na caixa de som. Imediatamente, o convite foi aceito resultando na música sendo executada por grande parte dos alunos da sala, marcando um momento de descontração, tendo em vista que a

música era conhecida da turma e abordava uma temática agradável, a presença de Deus na vida das pessoas como forma de se obter forças para superar os problemas. Ficou clara para os alunos a função do Deus ao qual o eu lírico da música se refere, pois ele traz paz, amor e ajuda o homem viver e superar as problemáticas da vida, conforme mostra o trecho da letra da música:

> Deus, não me abandone nessa hora, por favor
> Cuide de mim, mim traga a paz devolva o amor
> Não deixe o ódio invadir meu coração
> Deus, eu encontrei uma ladeira pra subir
> Sem sua ajuda eu tenho medo de cair
> O Senhor pode segurar na minha mão!
>
> Não quero mais viver assim
> Peço que Deus ore por mim
>
> Deus, lhe peço forças pra poder continuar
> Um só amigo não chegou pra me ajudar
> então lhe peço que me mostre uma saída
> Deus, o meu desgosto alimentou meu sentimento
> Não tenho paz pra ser feliz um só momento
> Eu sou mais um que se perdeu caçando a vida
>
> Não quero mais viver assim
> Peço que Deus ore por mim
> [...]

Depois de comentar e discutir sobre a metáfora no enunciado da música “Eu encontrei uma ladeira pra subir”, falamos sobre o box da página 69 (do Módulo do Aluno) que traz uma informação adicional no tópico “Você sabia?”. Após a fala do docente, dois alunos (em conjunto) iniciaram, imediatamente, a leitura, demonstrando interesse em saber o que a professora Pitta (2005) teria a ensinar. Ao término da leitura, percebemos que a figura de Deus, segundo a tradição judaico-cristã, é colocada na posição de representante dos modelos de comportamento que podem ser seguidos pela humanidade, mostrando clara influência dos seres religiosos na vida das pessoas, tendo em vista que outros seres também são ativados pelos sujeitos na sociedade.

Para aprofundar mais esse pensamento, pedimos para que um aluno lesse o enunciado C, contido na questão 3, atividade II, parte 2, página 69 do Módulo do Aluno, com a finalidade de ilustrar o pensamento de que os cristãos seguem Deus como modelo de comportamento presente na linguagem dos textos bíblicos,

conforme mostra a fala do aposto Paulo na carta aos Coríntios (11:1) quando diz “Sede meus imitadores, como também eu sou de Cristo”, instruindo os homens e mulheres a seguirem os passos do mestre Jesus, filho de Deus. Enquanto se refletia sobre o fato de que o versículo bíblico, apontado na questão, enfatiza a ideia de que se deve imitar Jesus, alimentando a empatia pelo próximo, a aluna 1 canta um trecho da música “um dia uma criança me parou” de Pe. Zezinho:

> **Aluna 1:** Amar como Jesus amou, sonhar como Jesus sonhou [...] Um dia uma criança me falou. (Outros alunos cantam juntos) Olhou nos meus olhos a sorrir. Caneta e papel na sua mão. Tarefa escolar para cumprir. E perguntou no meio de um sorriso: o que é preciso para ser feliz? Amar como Jesus amou, sonhar como Jesus sonhou, viver como Jesus viveu [...] Sentir o que Jesus sentia, sorrir como Jesus sorria. E ao chegar o fim do dia, sei que poderia muito mais feliz.
>
> **Professor pesquisador:** Amar como Jesus amava, viver como Jesus vivia, sonhar como Jesus sonhava e fazer as coisas que Jesus fazia. Esses eram os ensinamentos do filho de Deus.
>
> **Aluna 18:** Bem, transformar água em vinho eu tenho certeza que não posso fazer, mas outras coisas eu posso tentar, né?
>
> **Aluno 6:** Pois é, nem andar sobre as águas.
>
> **Professor pesquisador:** Muito boa lembrança (referindo-se a aluna 1). As músicas religiosas criam a imagem de um ser superior por sua bondade, mansidão e poder, funcionando como fonte de força de espírito e motivação para viver com mais qualidade de vida. (direcionando-se para os alunos 18 e 6) É verdade que os sujeitos não podem reproduzir todos os feitos de Jesus, entretanto, os atos de bondade, amor ao próximo e inspiração para superar os problemas são possíveis de serem vivenciados, como destaca a música ‘Conversando com Deus’ interpretada por Joãozinho Aboiador na cavalgada que falamos.

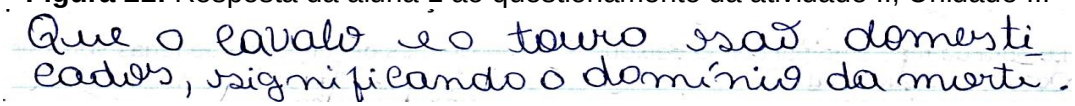
A atitude da aluna 1 (de cantar a música) foi importante para compreendermos que memórias de experiências religiosas dos participantes foram acionadas no momento da discussão, motivando a necessidade de exposição de um texto oral que a aluna julgou interessante para o momento. Além disso, baseando-se na fala do professor pesquisador, os participantes 18 e 6 contestaram a fala da aluna 1, colocando em dúvida o fato de que nem todas as coisas que Jesus realizava poderia ser reproduzidas pelos seres humanos, complementados pela fala do docente que reforçou a razão desse raciocínio, foi acrescentado a ideia de que,

apesar disso, grande parte das ações divinas realizadas por Jesus pode ser imitada pelos seres humanos como forma de alcançar o bem-estar espiritual e boa convivência em sociedade, ficando clara a influência cristã nas atividades humanas.

Nossa intervenção na interação estabelecida pelos alunos envolvidos na conversa sobre a compreensão e interpretação dos textos orais expostos foi essencial para que a turma pudesse aperfeiçoar a leitura acionando as pistas necessárias ao conhecimento do sentido pretendido pelo texto em estudo. Para que isso pudesse acontecer, colocamo-nos na posição de coleitor, alguém mais experiente que, através das pistas fornecidas, consegue formular, em conjunto com o aluno, uma unidade de significação para o texto. Geraldi (2015), ao falar sobre as escolas de sábios, defendendo que há a possibilidade de se olhar para o aluno como um sujeito social que pode pensar em conjunto com outro sujeito mais experiente. Segundo Geraldi (2015, p. 82), esse modelo escolar é aquele "em que há a reunião entre um sujeito que pensa com outros sujeitos, não como alunos, mas como discípulos [...]" que raciocinam em função da construção do sentido que alimenta as possíveis leituras realizadas do texto, de modo a atuar criticamente sobre os conhecimentos diversos que podem ser acionados no momento da leitura.

O estudo sobre a influência dos seres divinos na vida das pessoas finalizou com um comentário do mito de Asclépio, abordando sua relação com a medicina atual, além de traçar considerações acerca das duplas Beleroforte/Pégaso (seres da mitologia grega) e Vaqueiro nordestino/Cavalo (sujeitos da realidade do campo), relacionando as características da dupla mitológica do herói do sertão nordestino brasileiro, através da escuta da música "Cavaleiro da noite", de Alcymar Monteiro, interpretada por Fagner. Os alunos compreenderam que, da mesma forma que Belerofonte e Pégaso são seres caracterizados por serem fortes, rápidos, corajosos e mataram o monstro (a Quimera), o vaqueiro nordestino em conjunto com o cavalo se coloca na posição de herói por compartilhar das mesmas características da dupla mitológica, embora o monstro que entra em atrito seja o fenômeno natural do semiárido nordestino (a seca). Nesse momento, o vaqueiro nordestino foi pensado como um sujeito que possui relação íntima com perigo/morte, conforme mostra o enunciado abaixo produzido por um aluno ao responder o questionamento 5 (letra "b") da atividade II do Módulo do Aluno.

Figura 21: Resposta da aluna 1 ao questionamento da atividade II, Unidade III



Fonte: Módulo do Aluno

A comparação entre os traços que compõem os seres mitológicos e o homem do campo e os animais de seu entorno permitiu a reflexão sobre o conceito de animalização do próprio vaqueiro (endurecido pelo cenário que vive) e dos animais que convivem com o cavaleiro nordestino. Segundo Durand (2002), o cavalo, o boi e o cachorro são animais bestiais que estão relacionados ao caos, formando o esquema do movimento agitado e incontrolável. A figura do cavalo, conforme o autor, simboliza a morte em muitas culturas antigas, pois em vários episódios retratados por relatos míticos, históricos e culturais de origem diversas, esse animal é visto como o condutor da morte, atrelado às trevas e símbolo do tempo. Já o touro possui as mesmas simbologias que o Cavalo, porque é visto como uma duplicação deste, assim como o cão é entendido como uma extensão do lobo, uma vez que, como afirma Durand (2002, p. 86), “a duplicação mais ou menos doméstica do lobo é o cão, igualmente símbolo da morte”, complementando o conjunto de animais (Cavalo, Touro e Cão) que compõem os símbolos teriomórficos, parte do regime diurno do imaginário humano.

O universo do vaqueiro nordestino apresenta particularidades míticas e místicas que formam a imaginação impressa na poesia oral produzida em forma de aboios, músicas de forró e outros gêneros musicais. Isso deve ser incluído no currículo escolar e, consequentemente, nas ações de planejamento do professor da educação básica, acarretando em ações docentes que trarão benefícios visíveis ao alunado, porque terão a possibilidade de refletir sobre os sentidos dos textos que circulam em seu contexto social, compreendendo as possibilidades de sentidos que são acionados pela memória, no momento da leitura, e pela imaginação orientada por correntes míticas ou místicas. Acerca disso, fizemos a seguinte reflexão:

> Nesta segunda parte da unidade III, percebi que o trabalho com a escuta/leitura dos textos da poesia oral, relacionada ao homem do campo, estimula os alunos a pensarem outras possibilidades de leituras, indo além da compreensão superficial do texto, pois descobrem os efeitos de sentido provocados por recursos da linguagem em conjunto com a cultura e imaginação, permitindo criar

> novas significações para o texto. E isso configura algo essencial deste trabalho com a escuta/leitura, uma vez que, como afirma Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p. 68), 'ao ensinar a oralidade na educação básica, é muito importante investir tempo no trabalho de ensinar as crianças a se defenderem nesse mundo cheio de armadilhas faladas (e escritas)', pois a ação de compreender as informações que estão na superfície do texto, procurando adentrar no universo do aprender a ouvir e interpretar, estabelecendo relação com a realidade, relacionando informações e transformando-as em conhecimentos de forma consciente e crítica. A formação do leitor crítico e atento aos dizeres na sociedade é o objetivo maior do ensino de língua(gem) na educação básica. (Nota de campo 8, outubro de 2019)

O ensino de língua(gem) na educação básica precisa de ações docentes que possam incluir no currículo escolar a realidade dos alunos, concretizando o que sustentam os documentos oficiais, permitindo o aperfeiçoamento da leitura de modo que isso possa impactar positivamente na vida social. Ou seja, os conhecimentos e habilidades adquiridos e aperfeiçoados no ambiente escolar precisam se refletir no cotidiano dos alunos ao serem usados em situações comunicativas, permitindo a análise da linguagem alheia, observando os sentidos produzidos, identificando o contexto, intenção do interlocutor, gestos e outros elementos que possam contribuir para a significação do enunciado. Como afirma Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), isso poderá contribuir para que o aluno, enquanto sujeito social, possa utilizar a língua de forma crítica e responsável, permitindo seu uso como um mecanismo de proteção das possibilidades de perigos que os interlocutores podem oferecer. Assim, essa prática pedagógica favorece a aprendizagem da linguagem para viver melhor em sociedade, facilitando a concretização do projeto de vida formulado pelo educando.

3.3.3 Reconstruindo a própria história: sentido e referência na formação do processo significativo

Iniciamos este terceiro momento da unidade III escutando a música "Lamento de um nordestino", de Francis Lopes, selecionada previamente na *playlist* "Vozes do meu sertão" para introduzir a temática da seca que se põe como o motivo principal para a migração dos nordestinos para outras regiões do país que oferecem mais possibilidades de sobrevivência. Durante a história, muitos casos desse tipo vêm acontecendo e a poesia oral registra isso em forma de aboios, músicas de forró ou

outro gênero musical. A música em questão retrata o drama do nordestino que enxerga na cidade de São Paulo um local que o ajudará a melhorar sua condição de vida, embora deixe familiares e amigos com saudades.

Ao discutir sobre a música, comentamos, em conjunto com os alunos, o fato de a música relatar uma particularidade da atualidade nordestina, pois até hoje as pessoas dessa região praticam esse ato de busca de melhora de vida, refletindo-se nas famílias dos próprios alunos participantes do projeto. Muitos alunos relataram que possuem irmãos, primos, pais, tios, pessoas próximas que viajaram ao Rio de Janeiro em busca de melhores condições de sobrevivência própria e da família que ficou. A partir disso, direcionamos a conversa para o fato de existir diversas produções musicais que figurativizam essa realidade, demonstrando a importância da poesia oral de registrar esse acontecimento na história, por meio da voz humana. Um exemplo dessa figurativização no Nordeste é a falta de água, provocada pela típica estiagem nos períodos da seca, acarretando na escassez de alimento para os animais e recursos para os seres humanos.

Depois disso, motivamos os alunos a pensarem as diferentes maneiras de combate ao fenômeno da seca. Programas de combate à seca como a operação carro pipa, a qual o exército brasileiro é responsável, além da perfuração de poços artesianos, barragens, barreiros e a construção de cisternas por programas governamentais para o armazenamento de água nos períodos chuvosos. Foi acrescentado a essa lista o projeto de Integração do Rio São Francisco que promete trazer água para as torneiras de grande parte das casas dessa região por meio dos canais a céu aberto, podendo potencializar a produção de produtos de origem animal e vegetal, essenciais à sobrevivência do homem e, consequentemente, ao desenvolvimento da economia da região.

Seguindo esse raciocínio, refletimos sobre a importância da água, enfatizando o modo de enxergar esse líquido, apontando uma significação que se diferencia de outras sugeridas por sujeitos de regiões diferentes do país, ilustrando o dizer de Ferdinand Saussure de que é o ponto de vista que faz o objeto, como lembra Gomes (2003). Ao serem questionados acerca do significado dessa palavra, segundo a visão do nordestino, os alunos chegaram a conclusão que, para esse sujeito, a palavra “água” representa algo essencial para a vida, reproduzindo o dizer metafórico “Água é vida”, muito utilizado no cotidiano da região Nordeste. Para

continuar essa conversa, lemos com os alunos as charges seguintes que abordam a chegada da água de forma controlada por “coronéis” e pessoas competentes pela distribuição do líquido.

Figura 22: Charges da Atividade I, parte 3, Unidade III

Charge I

Charge II

Fonte: <https://bibocaambiental.blogspot.com/2012/03/por-que-transposicao-do-rio-sao.html>.

Fonte: Módulo do Aluno

As charges geraram discussões entre os alunos por apontarem os resultados da chegada das águas vindas do Rio São Francisco para os sertanejos, chegando a áreas excessivamente secas. Os alunos discutiram esses problemas, interpretando a charge I como a representação de duas realidades (Homem simples do campo/Homem responsável pela distribuição da água), figurando que o sertanejo entende o objeto “água” como um elemento essencial para a sobrevivência humana e animal, por isso pede ao coronel (dono de fazenda) a oportunidade de usufruir desse bem tão precioso, demonstrando o controle do líquido pelos responsáveis. A charge II, permitiu os alunos compreenderem que a chegada das águas pelo projeto de integração do Rio São Francisco acarretará em benefícios financeiros para os grupos de pessoas responsáveis por sua distribuição.

A partir da leitura dos textos acima, instigamos, oralmente, os alunos a pensarem acerca dos possíveis significados atribuídos à palavra “água”, dependendo do contexto de uso. Levando em consideração a experiência que possuem com esse elemento e as dificuldades que encontram para adquiri-la no dia a dia, os alunos produzem os seguintes comentários:

Aluna 1: Água é tudo.

Aluno 4: Água é vida.

Aluna 1: Professor, tem até o dia mundial da água.

> **Professor pesquisador:** Muito bem, existe o dia Mundial da Água, reservado para se pensar no uso desse mineral com responsabilidade e se constitui como um direito de todos os cidadãos do mundo inteiro. A gente vai, a partir de agora, procurar refletir sobre a palavra ÁGUA através de alguns pontos de vista que se distinguem. Por exemplo: vocês já lançaram um dos pontos de vista que vamos discutir, que é o ponto de vista nordestino. Como foi afirmado, para o nordestino, metaforicamente, 'água é vida', porque se não existir água, as pessoas passam por dificuldades, pois a vegetação e os animais morrem. Lembram do aboio que nós ouvimos? 'Meu patrão ou vou embora, no mais cruel desespero/ Que todo mundo arribou e eu fiquei por derradeiro/Pois quero que o senhor veja a ribada sertaneja despedida de um vaqueiro'. Esses versos trazem essa realidade. Por que o eu lírico afirma que vai embora? Porque está faltando comida e água para beber. Por isso, vai para outros estados em busca de superar as dificuldades enfrentadas.

Continuando a reflexão sobre as charges em estudo, pensamos em outras maneiras de enxergar a palavra ÁGUA no cenário nordestino como mostra o diálogo abaixo.

> **Professor pesquisador:** A gente discutiu que o significado de água para os nordestinos configura como " água é vida". E para os sujeitos responsáveis pela chegada desse líquido às casas das pessoas? O que esse líquido significa?
>
> **Aluna 1:** Dinheiro! Água é dinheiro.
>
> **Professor pesquisador:** Então, a gente consegue perceber uma diferença no significado de água, dependendo do ponto de vista. Água pode representar vida (para os nordestinos), mas também pode representar dinheiro (para o poder administrativo gerador de serviços importantes para a chegada da água nas torneiras das casas). Além dessas que já falamos, tem outra definição que a gente poderia pensar para a palavra água dependendo do sujeito? Por exemplo: para alguém que reside em lugares onde a água é abundante e as pessoas residem em locais de risco. O que a água pode representar para essas pessoas?
>
> **Aluno 6:** Água é perigo.
>
> **Aluna 18:** Água é destruição.

A interação com os alunos mostra que ficou compreendido, através do uso do recurso linguístico da metáfora, que existem diferentes formas de se enxergar a expressão linguística ÁGUA no mundo, dependendo do contexto de ocorrência do uso. Ou seja, para o nordestino, pessoas que compõem a parte administrativa dos

serviços de água, ou pessoas que residem em lugares onde esse líquido é abundante e oferece perigos, a expressão ÁGUA pode trazer representações de significados diferentes, formadas de acordo com o ponto de vista que se tem desse objeto no mundo, ganhando vida através da especialização dos sentidos, como destaca Ferrarezi Jr. (2010).

Com essa discussão, os alunos aperfeiçoaram as habilidades de leitura do gênero textual charge, percebendo a críticas realizadas envolvendo elementos como “água”, homem simples do sertão nordestino e outras pessoas que pertencem às classes sociais mais elevadas. Aproveitando-se disso, falamos sobre os conceitos de “Sentido” e “Referência” relacionados às condições de verdade, segundo os moldes da semântica formal, e percebemos que os alunos absorveram bem os conceitos, pois demonstraram ter a base de conhecimento necessária para se apropriarem as significações estudadas. Sendo assim, ao serem motivados a elaborar respostas à pergunta “o que é o sentido?”, os alunos protagonizaram um diálogo, participando ativamente de inferências acerca dos conceitos trabalhados, fazendo uso de diversos conhecimentos rebuscados na memória. O diálogo seguinte ilustra o raciocínio elaborado no ambiente de sala de aula.

> **Aluno 6:** É o que a palavra vai significar naquele contexto.
>
> **Professor pesquisador:** isso. As palavras podem assumir significações distintas, quando utilizadas por pessoas também diferentes.
>
> **Aluno 6:** No caso, depende de alguma coisa de cada pessoa.
>
> **Aluno 4:** Do ponto de vista da pessoa que fala. (Complementa o aluno 4).
>
> **Professor pesquisador:** Isso mesmo. Parabéns! Agora, o que é a referência?
>
> **Aluna 1:** É algo que o contexto se refere.
>
> **Professor pesquisador:** Dizendo de outro modo, em um determinado contexto, a referência seria algo no mundo que a expressão linguística se refere. Muito bem. Neste caso, qual elemento a expressão ÁGUA está se referindo no mundo?
>
> **Aluno 6 e Aluna 13:** À água (os alunos respondem juntos).

> **Professor pesquisador:** Então, podemos concluir que a expressão linguística ÁGUA possui Sentido e Referência. A Referência é o objeto, ou seja, o líquido chamado “água” que encontramos no mundo. E o Sentido dessa mesma expressão são os caminhos que encontramos para chegar a ela, formando a imagem desse elemento na mente, dependendo do ponto de vista que adotamos.

O diálogo acima deixa a entender que os alunos participantes do momento de discussão se empenharam em seguir uma linha de raciocínio que os levaram a perceber que a palavra “água” tem um sentido e uma referência no mundo, compreendendo-a, como a representação linguística de um elemento de forma líquida caracterizado por ser essencial para a vida humana, porque a sustenta, seja biologicamente, ou ajudando a movimentar a economia de uma sociedade, embora sua presença em excesso no meio ambiente possa causar prejuízos e danos irreparáveis aos grupos de pessoas instalados em lugares irregulares. Isso foi interpretado pelos alunos 4 e 6, considerando que a significação pode variar de acordo com o ponto de vista que se adota. Já a Referência, os alunos 1, 6 e 13, apontaram como o elemento físico que existe no mundo, ou seja, a substância líquida chamada de água.

A discussão sobre Sentido e Referência a partir da expressão linguística “Água”, utilizada pelas charges, foi possível porque, embora as cenas descritas nas charges (Coronel controlando a água na torneira e o sertanejo simples pedindo para usá-la, charge I – o canal do projeto Integração do Rio São Francisco cheio, representando riqueza, e o sertanejo passando por necessidades, charge II) sejam fictícias, trazem traços verossímeis, permitindo os alunos relacionarem com suas experiências em sociedade.

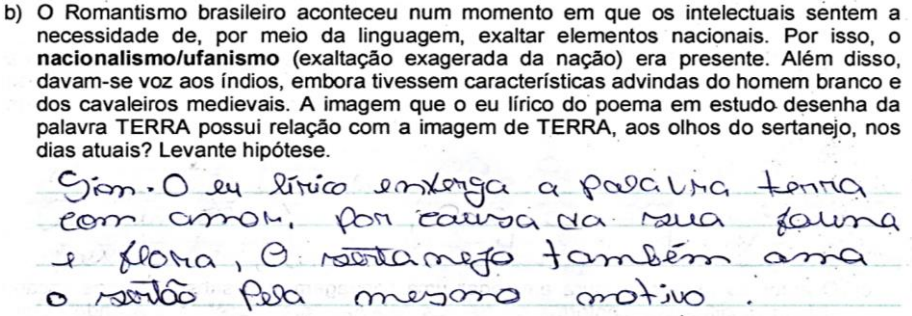
Para complementar esse raciocínio, fizemos uma leitura expressiva do poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, resultando no fato de alguns alunos participarem da leitura em voz alta, em conjunto com o docente, demonstrando prazer e descontração, permitindo maior aprendizado dos conteúdos estudados. Em seguida, os alunos ouviram a música “Onde canta o sabiá”, de Rita de Cássia, interpretada pela banda de forró Mastruz com Leite (previamente selecionada na *playlist* “Vozes do meu sertão”), relacionando-a com o poema “Canção do exílio”, recordando as noções de plasticidade ou retextualização, e tecendo considerações

acerca da poesia produzida no período da Primeira Geração do Romantismo no Brasil.

Depois de refletir sobre as noções de Sentido e Referência a partir das expressões “Aqui”, “Lá” e “Cá”, contidas no poema “Canção do exílio”, os alunos foram estimulados a pensarem um pouco sobre as noções de Nacionalismo e Ufanismo, traços presentes nos textos de Gonçalves Dias e Rita de Cássia, consistindo no fato de apresentar uma valorização do local onde se vive, chegando a ser de forma exagerada, como ocorre no poema Canção do exílio em que o eu lírico exalta a sua nação (o Brasil) comparando-a com outra, enfatizando a superioridade presente nas belezas naturais contidas em seu país de origem. Para melhor compreensão, explicamos o que foi a primeira geração do romantismo brasileiro, falando sobre os contextos: histórico, político, social e cultural do homem romântico. Discorremos sobre a necessidade de exaltação de particularidades brasileiras como o índio, a fauna e a flora como forma de desenvolvimento de uma literatura que contribuísse para o fortalecimento da língua portuguesa falada no Brasil, tendo em vista que o país já tinha conquistado sua independência política.

Ao compreender o Nacionalismo e Ufanismo, os discentes puderam apontar esse traço na música “Onde canta o sabiá”, de Rita de Cássia e interpretada pela banda de forró Mastruz com Leite, pois é evidente a valorização do cenário nordestino, sendo desenhada a imagem de um paraíso natural, marcado pela presença dos pássaros cantando, o luar bonito, a grama verde, as colinas, a água no riacho, o sol da manhã, formando um ambiente agradável e adequado para o amor, sendo possível pela presença da chuva. A partir desse estudo, incentivamos os alunos a relacionarem a imagem de terra, criada no poema “Canção do exílio” e a criada pela Música “Onde canta o sabiá”, resultando na resposta da aluna 5 abaixo.

Figura 23: Resposta da aluna 5


b) O Romantismo brasileiro aconteceu num momento em que os intelectuais sentem a necessidade de, por meio da linguagem, exaltar elementos nacionais. Por isso, o **nacionalismo/ufanismo** (exaltação exagerada da nação) era presente. Além disso, davam-se voz aos índios, embora tivessem características advindas do homem branco e dos cavaleiros medievais. A imagem que o eu lírico do poema em estudo desenha da palavra TERRA possui relação com a imagem de TERRA, aos olhos do sertanejo, nos dias atuais? Levante hipótese.

Sim. O eu lírico enxerga a palavra terra com amor, por causa da sua fauna e flora, o sertanejo também ama o sertão pela mesma motivo.

Fonte: Módulo do Aluno

No comentário da aluna 5, referindo-se ao poema “Canção do exílio”, de Gonçalves Dias, há a visão de que o eu lírico entende a palavra “Terra” como a representação de algo valioso que desperta amor pelo ambiente, por conta dos elementos naturais essenciais a vida humana como os animais e a vegetação. Esse mesmo sentimento, a discente destaca que está presente também no sertanejo pelo fato do eu lírico direcionar sua admiração e amor à região onde vive, através de produções artísticas como a música “Onde canta o sabiá”, deixando transparecer sua identidade, detectada tanto pela linguagem utilizada, quanto pela temática abordada, desenhando um cenário paradisíaco que contrasta com o fenômeno da seca, presente em parte de cada ano.

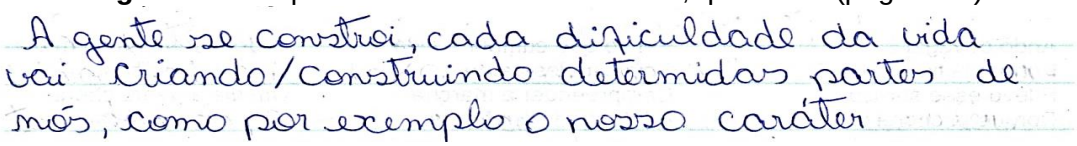
A relação feita pela aluna 5, realizando uma análise comparativa entre o eu lírico da música e o do poema do Romantismo, permite compreender que essa atividade proporcionou, ao estudante (por meio do texto), o contato com aspectos da memória coletiva, tendo em vista que o sentimento de nacionalismo é algo cultivado na memória dos sujeitos durante a história. Pensando por esse lado, o nordestino, não somente conserva na memória o sentimento de amor pelo Brasil, mas também preserva seus sentimentos de respeito/admiração pelo Nordeste, lugar ligado aos sujeitos por fortes relações afetivas, encadeadas pela aprendizagem proporcionada pelo ambiente.

O ciclo inverno/estiagem é um fenômeno natural caracterizado como bom ou ruim, uma vez que a seca pode se prolongar e causar problemas severos, remediados pela chegada das chuvas no sertão. Nesse contexto, o homem nordestino supera os problemas e se torna mais resistente, conforme pensou Cunha (2016, p. 133) ao dizer “o sertanejo é, antes de tudo, um forte”, ao presenciar a demonstração de força, coragem, valentia e desejo de viver dignamente, no embate político e social, relatado no livro “Os sertões”, trazendo à tona a imagem de homens que aprendem a se adequar às condições hostis que a natureza oferece para sobreviver.

As capacidades de adequação e resiliência presente nas ações do homem do campo caracteriza a personalidade de um sujeito capaz de se reconstruir enquanto sujeito social. A seguir, a aluna 9 apresenta sua impressão após refletir sobre a música “Tocando em frente”, de Amir Sater, escutada em sala de aula, mostrando

que as experiências vivenciadas no cotidiano constroem parte dos sujeitos, como o caráter.

Figura 24: Resposta da aluna 9 à atividade II, questão 1 (página 80)



Fonte: Módulo do Aluno

As experiências cotidianas com os acontecimentos são relatadas, pensadas e planejadas através da linguagem, permitindo criar possibilidades de soluções para tais problemas. A aluna 9 destaca que o sujeito se constrói na ação performática que as atividades humanas proporcionam, permitindo que isso modifique o sujeito, atribuindo-lhe mais experiência e capacidade para o exercício da vida, porque partes dos sujeitos são construídos aos poucos, seguindo-se modelos de comportamentos humanos (arquétipos) conservados pela linguagem. Nesse processo de ressignificação do sujeito, a linguagem exerce um papel primordial, pois permite realizar atos de linguagem em processos enunciativos que possibilitam a reflexão e exposição de relatos de episódios, através dos gêneros textuais orais, baseados em experiência humana que refletem a capacidade de se reconstruir e se constituir no ato de dizer (RODRIGUES, 2016).

Na fala da aluna está o pensamento de que é na linguagem em uso para a construção de interações humanas com o meio que o sujeito se constrói/constitui. Como diz Geraldi (2015, p. 32), “[...] a leitura é uma das formas de interação entre os homens – um leitor diante de uma página escrita sabe que por trás desta há um autor (seja ele da ordem que for) com que está se encontrando”, fornecendo pistas linguísticas e extralinguísticas capazes de permitir ao leitor acionar conhecimentos que possam reconstruir os sentidos do texto, encontrando possibilidades de sentidos para o texto lido que auxilia na constituição do sujeito que é. Geraldi (2015) reforça o verso “cada um de nós compõe a sua história”, de Amir Sater, quando diz que nos construímos enquanto sujeitos sociais ao longo da vida, nas experiências com o cotidiano em interação com o outro.

3.4 COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS

3.4.1 Planejamento e organização das exposições

As atividades propostas nas partes 1 e 2 desta unidade foram desenvolvidas ao longo da aplicação do projeto, durante as aulas ministradas, bem como em reuniões extras e conversas nos corredores da escola. Nesses momentos, realizávamos orientações importantes para a confecção de elementos como cartazes, panfletos de divulgação do evento e maquete. Também era necessário discutir a possibilidade de conseguir com familiares e vizinhos os objetos de memórias como os utensílios usados pelo vaqueiro no seu dia a dia (sela, espora, chicote, cavalete, pilão, forma de armazenar água, chapéu, gibão, perneira, guarda-peito e perneira etc.) e alimentos consumidos (leite, queijo, mel, bolacha, rapadura, manteiga e outros).

Ao saber da culminância do projeto, os alunos se mostraram motivados para realizar tal atividade, procurando conhecer mais detalhes de como seria realizado o evento. Explicamos que consistia em reunir objetos de memória do homem do campo e, para isso, os alunos iriam se dividir em grupos para a confecção e coleta de materiais utilizados no dia da exposição ao público, bem como se prepararem para expor particularidades do vaqueiro nordestino orientados pelos tópicos localizados nas páginas 85 e 86 do Módulo do Aluno. A ideia de divulgação do trabalho realizado motivou bastante o corpo discente, porque sentiram que os conhecimentos estudados, bem como as atividades realizadas tinham um sentido, uma vez que eles iriam ser protagonista na ação de mostrar ao público um pouco da vida do homem do campo, figura local essencial para a manutenção cultural do sujeito nordestino.

A partir dessa conversa inicial, os alunos colocaram em prática a criatividade/criticidade ao realizarem o planejamento da maquete de uma fazenda, fazer ornamentação de uma sala e escolher os objetos utilizados na exposição. Alguns alunos disseram que não se sentiam bem ao falar em público, mas estavam animados para auxiliar em outras ações que contribuíssem para o bom andamento do projeto. Como pensa Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), criar condições de interação social que permitam aos alunos pensar, planejar e expor ideias, pensando no

público com quem vai se comunicar, é importante para o desenvolvimento das habilidades comunicativas do educando. Entretanto, há a possibilidade de alguns sujeitos, envolvidos no processo de práticas de linguagem proposto, não se sentir à vontade para realizar tal ação, podendo, o professor, estimular outras formas de interação que contemplem, embora em grau menor, o contato com a expressão oral.

Pensando no fato da culminância do projeto ser direcionada para um público amplo de todas as idades, a aluna 17 sugeriu a confecção de panfletos que pudessem ser distribuídos à comunidade escolar com o objetivo de estimular pais, professores, funcionários da escola e amigos a participarem desse momento especial. A figura 25 mostra o panfleto criado pela aluna 17 com o nosso auxílio.

Figura 25: Panfleto confeccionado pela aluna 17

Fonte: Acervo do professor

Além disso, a mesma aluna ainda pensou na confecção de um crachá para identificar os participantes do projeto, com o argumento de que isso iria organizar e valorizar o evento, resultando na produção exposta na figura 26.

Figura 26: Crachá confeccionado pela aluna 17

Fonte: Acervo do professor

Para a produção desses gêneros multimodais[20] orientamos o uso do Canva (recurso tecnológico utilizado para a criação de *designs*) para a construção desses gêneros escritos, explicando o funcionamento da ferramenta a ser usada e estrutura dos textos produzidos, tendo em vista que eles nasceram de uma necessidade de comunicação entre a turma e um público alvo (tendo uma função social), devendo seguir uma estrutura determinada socialmente que atenda às necessidades comunicativas do momento.

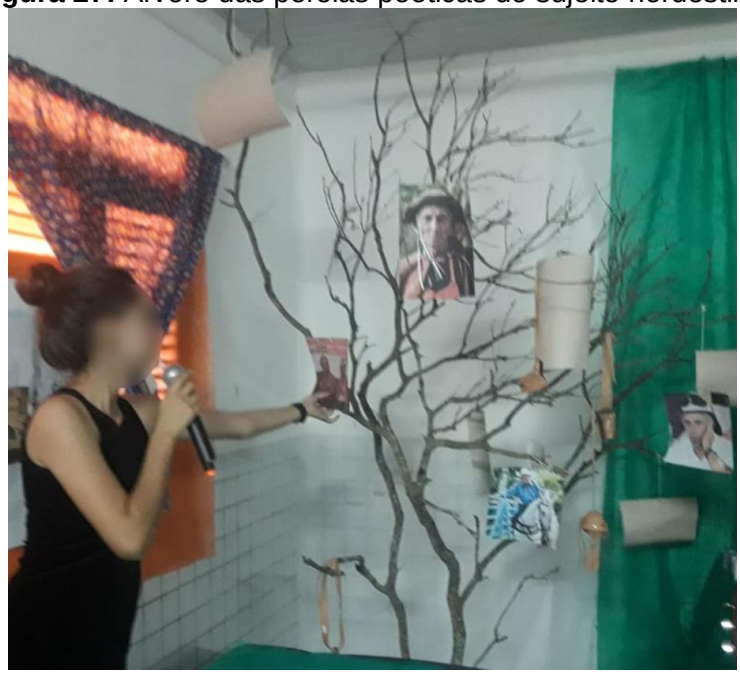
O uso de ferramentas tecnológicas de forma orientada, crítica e responsável, como diz Brasil (2017), foi de extrema importância para o bom funcionamento do projeto, uma vez que além de servir para a produção de gêneros textuais escritos, como os criados pela aluna 17, também serviu como elemento de armazenamento e circulação da voz. O aluno 7 ficou responsável para organizar a *playlist* “Vozes do meu sertão”, tendo em vista que iria ser apresentada e tocada no dia da culminância do projeto para o público ouvir. Ele modificou a ordem das músicas e acrescentou outras sugeridas pela turma, seguindo critérios específicos como: ser aboios; trazer

[20] Autores como Silva (2018), Silva e Rodrigues (2019), Dionísio e Vasconcelos (2013) concordam que a multimodalidade diz respeito aos variados recursos da linguagem utilizados na construção de textos para o processo de significação, abrangendo não apenas os campos linguísticos, mas também os visuais e sonoros. Nessa perspectiva, a escrita, o oral, em conjunto com os gestos, movimentos, cores, imagens formam o conjunto de recursos de linguagem que concretizam a formação do texto, materializando a manifestação do sentido.

a realidade do homem do campo ou constituírem produções que trazem a realidade do vaqueiro nordestino.

Outro ponto que marcou o estímulo à criatividade dos alunos foi quando a aluna 8 aponta a possibilidade de construção de uma árvore seca representando a caatinga, as dificuldades, os sujeitos que nela habitam, e a poesia extraída do solo seco e sol quente, como mostra a figura 27.

Figura 27: Árvore das pérolas poéticas do sujeito nordestino



Fonte: acervo do professor pesquisador

A árvore foi construída e pensada pelas alunas 8 e 9, resultando no planejamento de ações que consistia extrair da natureza um galho da vegetação nativa, representando a presença do fenômeno natural da seca e suas dificuldades trazidas aos nordestinos, ornamentada por imagens de vaqueiros aboiadores, acompanhadas pelos versos e nomes das produções poéticas criadas por eles, representando o fato de que, apesar das dificuldades enfrentadas, os vaqueiros conseguem retirar dessas condições difíceis as pérolas poéticas que compõem no cotidiano, seja na labuta diária, seja em festividades que ressignificam a lida com o gado no dia a dia.

As atividades de leitura, escuta da poesia oral produzida pelo vaqueiro nordestino acarretou na necessidade de exercer a prática de escrita, endossada pelo uso de recursos multimodais como forma de interagir com o outro, alimentando

a vontade, nos alunos, de fazer com que outros sujeitos (do ambiente escolar, ou que não frequentam a escola) conheçam o resultado do trabalho de leitura realizado em sala de aula no desenvolvimento do projeto, de forma criativa e dinâmica por meio do uso de elementos escolhidos propositalmente para significar no universo do sujeito nordestino. Desde a seleção das cores verde, preto, branco e laranja de Tecido Não Tecido (TNT), para ornamentação, até os objetos escolhidos intencionalmente com a finalidade de agregar sentido às produções textuais orais (músicas da *pleylist* e as próprias falas dos alunos) é possível perceber os aspectos multimodais dos textos, produzidos pelas equipes de aluno, desenvolvendo intervenções coletivas que contribuíam para a formação de um todo significativo. Dessa forma, os alunos agenciaram ações cuja dinamicidade consistia em articular imagem, letra e voz como construções humanas que se complementam na significação constituída no processo de dizer.

Com isso, os alunos foram colocados em uma situação de atividade escolar em que competências relacionadas ao planejamento e execução, colocando em campo as habilidades de estabelecer juizo de valor com criticidade para realizar escolhas de forma consciente e responsável, desenvolvendo princípios de autonomias que contribuirão para a formação de cidadãos capazes de ampliar os saberes escolares na sociedade, como define a BNCC (BRASIL, 2017).

3.4.2 *Performance* do alunado

A estrutura das exposições consistiu na divisão da turma em cinco grupos de até quatro alunos, responsáveis pelo desenvolvimento oral dos seguintes tópicos: condição de vida, superação e heroísmo; religiosidade, imaginário e memória coletiva; o vaqueiro: poeta do sertão; a linguagem do sujeito nordestino; a música retrata e atualiza a cultura do vaqueiro. As equipes protagonizaram a exposição oral dos objetos que haviam produzido/coletado durante a aplicação do projeto, fazendo uso de recursos tecnológicos e de midiatização da voz como o microfone, caixa de som amplificada, violão, *data show*, *notebook*, palco, contribuindo para ampliar e enfatizar a voz.

Depois que a aluna 16 fez a abertura do projeto, saudando o público e dizendo o que iria ser realizado naquele momento, orientados pelo tópico “condição

de vida, superação e heroísmo”, as alunas 1 e 8, mostraram objetos que auxiliam o homem do campo no trabalho como forma de sobrevivência e superação das dificuldades, conforme mostra a figura 26.

Figura 28: Abertura e início das exposições

Fonte: Acervo do professor pesquisador

Na figura 28, a primeira imagem (à esquerda) mostra a aluna 16 realizando a abertura do projeto, explicando que a presente exposição foi desenvolvida pela turma do segundo ano e traz os resultados dos estudos realizados em sala sobre a linguagem humana, levando em consideração a cultura, memória e imaginário do homem do campo (o vaqueiro). Em seguida, a segunda e terceira imagem representam a aluna 1 iniciando sua fala, trazendo os objetos (Maquete de fazenda, pilão e a “mão de pilão”, ferro de passar Roupa, movido a carvão, sela, cavalete, espora, bota, chicote, gibão, guarda-peito, perneira, chapéu, capacete, protetor do rabo do boi, utilizado em vaquejadas) e alimentos (Mel, rapadura, Manteiga da terra, e bolacha) que auxiliam os homens do campo a superarem as dificuldades enfrentadas no semiárido nordestino. Por fim, a quarta imagem, enfatiza a aluna 8 expondo considerações sobre a seca, que causa a falta de alimentos para os

humanos, gerando problemas, dificuldades e perigos como expõe o segundo grupo na seguinte figura.

Figura 29: Alunos falando sobre os perigos e fé do sertanejo

Fonte: Acervo do professor pesquisador

Esta equipe ficou responsável para apontar os perigos que o semiárido nordestino traz, por conta da seca, a vegetação espinhosa, de animais peçonhentos, e o próprio homem, caracterizando motivos claros para que o vaqueiro peça proteção aos seres divinos presentes na memória e imaginário do homem nordestino, trazendo como manifestação de fé a missa do vaqueiro, realizada em Serrita, Pernambuco, em homenagem ao vaqueiro Raimundo Jacó, assassinado por um colega de trabalho. Todo o cenário descrito pelas duas primeiras equipes de alunos foi retomado pelo próximo grupo, ao falar sobre o vaqueiro como poeta do sertão.

Figura 30: Aluna falando sobre o tópico “O vaqueiro: poeta do sertão”

Fonte: Acervo do professor pesquisador

As alunas 9 e 18 ficaram responsáveis por exporem os resultados de suas pesquisas acerca do tópico “O vaqueiro: poeta do sertão”. Durante a aplicação do projeto, em que elas se dispuseram a aprofundarem os conhecimentos acerca do assunto para exposição, a aluna 18 se mostrava insegura, relatando que não sabia se iria conseguir em virtude de problemas de saúde que afetavam a interação com o público. Já a aluna 9 se mostrava confiante e dedicada a realizar as atividades e procedimentos necessários para o evento ser realizado com sucesso. No momento da exposição, ficamos surpresos, porque a aluna 9 relatou que estava tensa e impossibilitada de se expressar em público, sendo acompanhada e apoiada pela aluna 18 desde o início do evento. Diante disso, a aluna 18 (que, antes, se sentia insegura) manteve o controle da situação, assumindo as falas da amiga, de forma responsável, cooperativa e empática, realizando uma *performance* belíssima ao discorrer acerca da relação do vaqueiro com a poesia.

A participante afirmou com propriedade e segurança que o homem do campo, por se encontrar inserido em um ambiente, onde a falta de água é algo corriqueiro, provocando dificuldades, amenizadas pela fé (referindo-se ao grupo anterior), transforma suas experiências em aboios e músicas capazes de trazer essa realidade ao campo da poesia. Enfatiza o vaqueiro como um sujeito capaz de utilizar a linguagem poética para falar sobre suas experiências cotidianas, criando aboios que retratam a seca, os animais morrendo, a fé que deposita em seres superiores etc., finalizando com a indicação de que o próximo grupo iria discorrer sobre a variação de linguagem utilizada pelo vaqueiro nordestino. A atitude da aluna 18 ilustra uma das competências (competência geral 9, BNCC) que a escola deve adotar como norte de trabalho. Segundo Brasil (2017, p. 10), na escola, deve-se

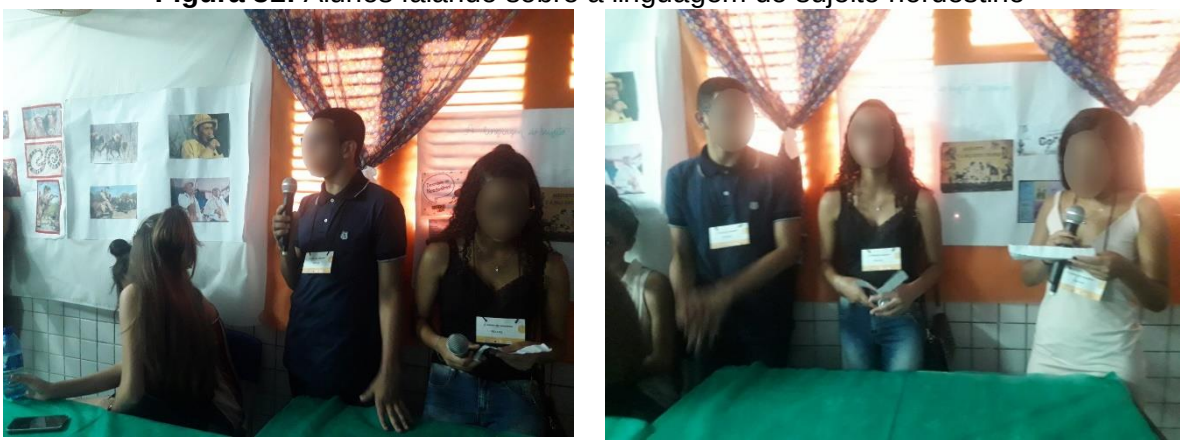
> Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades sem preconceitos de qualquer natureza.

O projeto permitiu não apenas a pesquisa e acesso aos saberes da herança cultural, mas também ao exercício da empatia, diálogo, resolução de conflitos, cooperação com o outro e trabalho em grupo, provocando acolhimento, bem como o

respeito às particularidades alheias, contribuindo para superações futuras. A aluna ajudada, na sua tarefa, permaneceu na equipe, participando das experiências proporcionadas pelas exposições, podendo sentir que o dizer preparado estava sendo socializado, sem ter perdas na execução da tarefa que estava incumbida. Ou seja, não falava, mas sentia prazer ao ver que sua voz se fazia presente, através da enunciação da amiga. Participou da interação social por meio do outro que deu substância a sua voz, concretizando o dizer de Geraldi (2015), quando afirma que a construção conjunta do texto produz efeitos satisfatórios, pois ameniza as dificuldades do processo de produção de sentido.

A próxima equipe ficou responsável por trazer considerações sobre “a linguagem do sujeito nordestino”, destacando o fato de que os vaqueiros possuem uma linguagem simples e é por meio dessa linguagem que conseguem retirar pérolas poéticas do solo rachado, do sol quente ou outras dificuldades.

Figura 31: Alunos falando sobre a linguagem do sujeito nordestino



Fonte: Acervo do professor pesquisador

O grupo enfatizou que a poesia nasce na voz do homem do campo, mesmo em casos cuja escrita não é dominada, por falta da oportunidade de ser alfabetizado. Entretanto, isso não impede que, por meio da vocalidade, possa contribuir para a sustentação do “valor da cultura popular como uma forma de se fazer história, a verdadeira história do homem, a história cultural” (RODRIGUES, 2009, p. 9). Variedades da linguagem como a regional e a variante de prestígio social foram expostas como formas de fala e escrita que compõem a linguagem do homem nordestino, fazendo parte de sua identidade. Concordaram que o fenômeno da variação faz parte de toda língua natural, por isso, é necessário evitar o preconceito

linguístico motivado pelo falar diferente. Os aboios e outras produções artísticas carregam a linguagem do homem nordestino, pois fazem parte de sua identidade.

O quinto e último grupo expos músicas que retratam e atualizam a cultura do vaqueiro, bem como as formas de midiatização da voz como elementos essenciais para armazenamento e divulgação da poesia oral produzida pelos sujeitos nordestinos. Seguem imagens que ilustram esse momento na figura 32.

Figura 32: Divulgação das mídias da voz

Fonte: Acervo do professor pesquisador

As imagens da figura 32 retratam a parte da culminância reservada para a exposição das músicas “Lamento de um nordestino”, de Francis Lopes, “Tocando em frente”, de Almir Sater. Iniciamos com a exposição de elementos de midiatização da voz, como o Rádio, Fitas cassetes, Discos de vinil e Vitrola (conhecida na localidade como Radiola), apontando o fato de que compõem uma tradição de midiatizar a voz humana, utilizada pelos sertanejos para fazer circular a poesia oral como os aboios e outras produções artísticas. Após isso, a *playlist* “Vozes do meu sertão” foi exposta como uma representação da modernidade de armazenamento e divulgação da vocalidade. Além disso, elementos como o palco, a caixa de som

amplificada, o microfone e o violão constituíram elementos enfatizados como adereços que acompanham, ampliam e divulgam a poesia oral produzida no sertão nordestino (RODRIGUES, 2011).

Em seguida, a quarta imagem da figura 32 representa o momento em que os alunos expuseram a música “Lamento de um nordestino”, de Francis Lopes, e “Tocando em frente”, de Almir Sater. Esse momento foi marcado pela atenção do público e sua visível comoção, pelo fato das músicas ativarem memórias de pessoas distantes, uma vez que é natural, para o nordestino, ter parentes, amigos, conhecidos que migraram para outras cidades em busca de condições de vida melhor, destacando, também, o fato de ser inata ao ser humano a capacidade de se reconstruir, reconfigurar com as adversidades da vida.

Após isso, um vaqueiro aboiador local (ver a figura 33), a nosso convite, fez uma participação cantando aboios de improviso, retratando a vida do vaqueiro e relacionando os versos ao momento do evento.

Figura 33: Participação de vaqueiros aboiadores

Fonte: Acervo do professor pesquisador

O convidado construiu versos de aboio que traziam a realidade do vaqueiro inserido na caatinga, abordando temáticas referentes às dificuldades e satisfações provocadas pela convivência com os humanos e animais em um ambiente onde a presença e ausência da chuva são elementos comuns no cotidiano. Inicialmente, o vaqueiro aboiador fez sua participação sozinho e nos falou que, em meio ao público, havia um amigo que também aboiava e manifestava o desejo de participar do evento. Sendo assim, perguntou se ele poderia formar uma dupla para aboiar. A dupla foi formada, resultando nos seguintes versos de improviso:

[...]
Êh, ah!
O vaqueiro entra no mato com seu cavalo encourado
Bota o cavalo atrás da res, derruba o touro acuado
É o herói do sertão que todo mundo lhe ama
Êh, ah!

Ôh, ah, ôi!
Jaicin é meu amigo, cidadão considerado
Vim lá do Nila Ferreira, não posso ficar calado
Trago o cavalo alazão para mim andar montado

[...]
Êhi!
Eu vou de aboio derradeiro, que é a minha maior alegria
Nesta tarde de aboio, aqui no colégio Joana Emília
Junto com esses alunos, é a maior alegria.

Ôh, ah, ôi!
Deixo um abraço apertado com minha satisfação
A galera está vendo, será que gostou ou não?
Deixo um abraço apertado do fundo do coração.
Ôh, ôi!

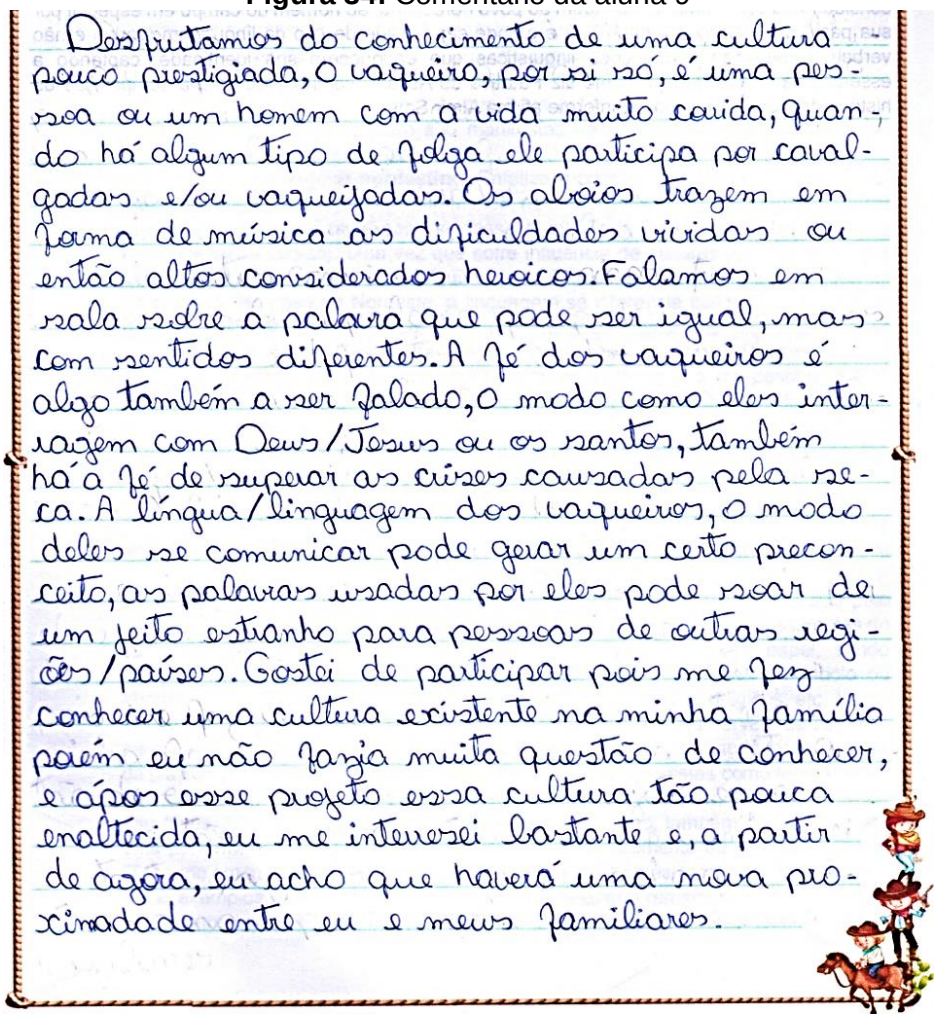
Ao proferir o aboio de improviso, a dupla abordou temas como pega de boi no mato, amor, traição, valorização dos vaqueiros aboiadores, demonstração de satisfação em participar do evento e agradecimento, enriquecendo os estudos da linguagem realizados em sala de aula, porque validou as falas dos alunos nas exposições orais feitas anteriormente, uma vez que os versos dos poetas atualizam os saberes abordados no desenvolvimento da aplicação da pesquisa. Sendo assim, a participação dos vaqueiros aboiadores potencializou o projeto, uma vez que os versos produzidos retrataram a vida do homem do campo, desenhando-o como um herói que domina o cavalo e captura o touro (vence a morte, como diz Durand, 2002, no regime diurno da imagem), apaixona-se e sofre por amor.

Um dos aboiadores julga importante o fato de enfatizar a sua origem escolar, apontando que estuda em outra escola e se põe na posição de representante de sua instituição de ensino. O enunciado “Vim lá do Nila Ferreira, não posso ficar calado” demonstra os impactos positivos do projeto na sociedade, uma vez os resultados foram além da sala da aula, pois inquietaram outros sujeitos, advindos de outras instituições ou esferas sociais, sentindo a necessidade de interagir, por meio da

linguagem, para se constituir como sujeito e reforçar a sua posição de vaqueiro, poeta, aboiador, estudante e falante da língua portuguesa no Brasil/Nordeste.

O mesmo ocorreu com os participantes a pesquisa, uma vez que se colocaram na função de protagonistas, participando ativamente de atividade que os colocavam em contato com conhecimentos relacionados às práticas de linguagem em uso pela comunidade escolar onde o alunado estava inserido, tendo em vista que era formada por pessoas com estreita relação com atividades relacionadas ao ciclo do gado. Por isso, a língua(gem), em uso nesse cenário, configura a mesma estudada, pesquisada e apresentada pelos participantes da pesquisa, acrescentando maior credibilidade aos conteúdos endossados pela cultura e imaginário presentes na poesia oral escutada/lida/analisada durante o projeto, o que resultou em maior aprendizado, prazer dos participantes, conforme mostram as considerações da aluna na figura 34.

Figura 34: Comentário da aluna 9


Desfrutamos do conhecimento de uma cultura pouco prestigiada, o vaqueiro, por si só, é uma pessoa ou um homem com a vida muito sofrida, quando há algum tipo de folga ele participa por cavalgadas e/ou vaquejadas. Os aboios trazem em forma de música as dificuldades vividas ou então altos considerados heroicos. Falamos em sala sobre a palavra que pode ser igual, mas com sentidos diferentes. A fé dos vaqueiros é algo também a ser falado, o modo como eles interagem com Deus/Jesus ou os santos, também há a fé de superar as crises causadas pela seca. A língua/linguagem dos vaqueiros, o modo deles se comunicar pode gerar um certo preconceito, as palavras usadas por eles pode soar de um jeito estranho para pessoas de outras regiões/países. Gostei de participar pois me fez conhecer uma cultura existente na minha família porém eu não fazia muita questão de conhecer, e após esse projeto essa cultura tão pouca enaltecida, eu me interessei bastante e, a partir de agora, eu acho que haverá uma nova proximidade entre eu e meus familiares.

Fonte: Módulo do Aluno

Como mostra o texto da aluna 9, o projeto impactou positivamente na formação e construção de conhecimentos dos alunos participantes, através do trabalho com as práticas de escuta, leitura e análise linguística da poesia oral produzida pelo homem do campo (vaqueiro), comprovando o fato de que as atividades sugeridas contemplaram as experiências cotidiana dos alunos (muitas vezes despercebidos por eles) com a cultura local para estudar a língua materna por meio da investigação do comportamento linguístico em gêneros textuais da tradição oral como aboios e músicas de forró. A produção escrita da aluna 9 aponta a aquisição de saberes referentes à polissemia e homonímia da palavra, bem como as condições de interação que, por meio do uso em contexto real, produz sentidos diversos, construindo o conhecimento de que os significados não são estáticos, mas dinâmicos, como apontam os estudos semânticos.

Além disso, a linguagem do vaqueiro se diferencia da utilizada por outras pessoas pertencentes a classes sociais diferentes, constituindo uma variante da língua que precisa ser respeitada, porque faz parte de sua identidade e, consequentemente, também constituem os alunos (participantes do projeto) como sujeitos sociais, conforme apontam Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018).

É possível encontrar, ainda, uma relação de proximidade da aluna 9 com a temática e com o próprio vaqueiro, tendo em vista que a participação na pesquisa a fez enxergar os integrantes de sua família com mais respeito e atenção, porque entende que assumem uma posição importante na sociedade, pela capacidade de resiliência, protagonizando atitudes responsáveis diante das dificuldades geradas pelo fenômeno da seca, expostas pela linguagem em forma de textos poéticos que permitem a interação social entre sujeitos diversos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola é um ambiente que funciona como um microcosmo da sociedade (porque os alunos/sujeitos sociais, que a frequentam, carregam traços e características pertencentes ao meio em que vivem). Diante disso, em nosso estudo, procuramos realizar um trabalho de aperfeiçoamento da prática de leitura da poesia oral, auxiliada pelos conhecimentos linguísticos e extralinguísticos abordados pelo viés da análise linguística, de modo que potencializasse as habilidades e competências de escuta/leitura, relacionadas ao modo de enxergar os efeitos de sentido provocados pelas atividades linguísticas que são influenciadas pela ação da cultura do vaqueiro nordestino.

É evidente que as experiências dos sujeitos com o contexto social, histórico e cultural contribuem para a compreensão das atividades de linguagem produzidas no/pelo grupo de pessoas o qual eles estão inseridos. Por isso, o ensino de língua materna que vise enfatizar as habilidades relacionadas às práticas de escuta/leitura da oralidade, precisa se vincular aos estudos semânticos, culturais e do imaginário, visando: i) a construção de ações docentes empenhadas na formação de leitores críticos, criativos e atuantes no século XXI; ii) a participação de situação de usos linguísticos em que são colocados a ler não apenas o que está nas linhas do texto, mas o que se encontra também nas entrelinhas; iii) o que permite a construção de inferências, hipóteses que possam revelar os sentidos ocultos pelas implicaturas textuais.

Com a finalidade de sustentar as ações docentes realizadas na pesquisa, os dois primeiros capítulos desta dissertação foram construídos a fim de abarcar os fundamentos teóricos e metodológicos necessários para orientar o trabalho desenvolvido em sala de aula. No capítulo I, tecemos considerações sobre o ensino de língua materna na educação básica, refletindo acerca do fato de se ensinar língua portuguesa àqueles que já a falam como sua língua materna, porque se tem a necessidade de efetuar o trabalho com a linguagem de modo que os alunos possam participar de reflexões capazes de proporcionar experiências das diversas possibilidades de usos baseados em variantes da língua que são influenciadas pela imaginação e fertilizada pela cultura.

Esse trabalho se efetivou por conta da análise linguística, uma vez que permitiu verificar o funcionamento da língua(gem) em contextos e cenários distintos, o que contribuiu para a construção da identidade dos sujeitos/alunos. A Semântica de Contextos e Cenários (SCC) guiou essa prática de ensino, visando o estudo do sentido como um processo que acontece por meio da especialização de palavras e expressões da língua, dependendo dos contextos e cenários específicos para a produção dos efeitos de sentido. Para isso, experiência, cultura, léxico, estrutura e a posição social dos sujeitos contribuem para a especialização de palavras e expressões através do uso da linguagem.

Além disso, a poesia oral foi apresentada como parte de uma atividade de linguagem possível pelo acontecimento sonoro da voz. Assumimos o fato de que a voz faz parte da identidade e é expressa por meio da *performance* e recepção, podendo ser ampliada e armazenada por tecnologias midiáticas como o rádio, televisão, CD, DVD, discos de vinil, fita cassete ou *playlist*, que remetem ao fenômeno da plasticidade cultural (tradição e modernidade), contribuindo para a formação de monumentos e documentos da linguagem caracterizados pela oralidade pura (pela gravação da voz) ou mista (pela fusão do oral e com a escrita). Nessa perspectiva, o aboio foi apontado como um exemplo da poesia oral que traz a memória do homem do campo, sendo responsável por manter vivo o arquétipo do herói nordestino, possuindo características míticas (residentes no inconsciente coletivo) e religiosas passadas de geração a geração por meio da *performance* do aboiador.

O capítulo II apresentou a descrição da escola (campo de aplicação da pesquisa) e apontou os tipos de pesquisa utilizados, enfatizando as contribuições que cada um ofertou para a concretização do planejamento que orientou a ação docente. Ainda nesse momento, evidenciamos a importância do planejamento para organizar previamente as práticas pedagógicas responsáveis pela relação dos saberes com as necessidades dos estudantes, tendo em vista que as relações sociais, econômicas, históricas e culturais existem na comunidade escolar, influenciando significativamente na aprendizagem dos alunos. A partir desse pensamento, construímos um plano de ensino intitulado “Cultura e memória do vaqueiro: a aula de leitura no imaginário do homem do campo”, contendo orientações para o uso de textos, atividades e explicações guiadas pela análise

linguística, promovendo o ensino de língua materna por meio da escuta/leitura da poesia oral (como aboios e suas ressignificações representadas pelas músicas da cultura nordestina).

Já o capítulo III relata as experiências que tivemos com a aplicação do plano de ensino, deixando transparecer as impressões causadas pelo contato dos alunos com os textos da poesia oral, percebendo a ativação de memórias advindas do inconsciente coletivo ou de memórias individuais dos alunos. O plano de ensino aplicado na turma de 2º ano do ensino médio da educação básica permitiu atingir os objetivos específicos esperados, uma vez que os alunos tiveram contato com a cultura popular nordestina por meio de cantos como o aboio, toada e músicas populares, reconhecendo o aboio como rica manifestação cultural que funciona como objeto de memória do homem do campo, permitindo ressignificar a cultura local através da leitura de gêneros textuais orais. Os participantes também ampliaram as habilidades e competências de escuta/leitura da poesia oral, compreendendo o estudo dos fenômenos linguísticos cultivados pelos aspectos culturais, semânticos e do imaginário, como componente indispensável na construção de sentidos produzidos na/pela linguagem em uso, no ato de *performance* do vaqueiro aboiador, que tem sua cantiga circulada no rádio, CD, DVD, *playlist* e outros dispositivos de armazenamento pertencentes à tradição e modernidade que convivem simultaneamente.

Na culminância do projeto, a *performance* dos alunos na execução das atividades demonstrou aperfeiçoamento de práticas de leitura, fala, escuta e análise da língua, uma vez que mostraram, em suas falas, os conhecimentos que adquiriram durante a aplicação do projeto, pois conhecimentos da língua e suas variedades, habilidades de leituras inseridas no contexto da cultura do vaqueiro foram utilizados nas exposições. A ênfase no fato de que os aboios são produzidos com base nas experiências dos poetas vaqueiros sertanejos, utilizando uma linguagem simples e elementos da cultura local para transformar o ambiente penoso do sertão nordestino em poesia, foi essencial, pois os participantes demonstraram identificação com as narrativas trazidas pelos aboios, uma vez que os cenários descritos nesses cantos retratavam a ambientação onde os alunos/participantes frequentavam, contribuindo para a ativação de memórias relacionadas a sua vida e a de seus parentes e amigos, o que potencializou o ensino dos fenômenos da linguagem trabalhados.

Diante disso, o objetivo geral de desenvolver uma metodologia de ensino que permitisse aos participantes da pesquisa considerar a leitura do texto a partir dos aspectos socioculturais e históricos, configurados como componentes do imaginário do homem do campo foi alcançado. A prática docente desenvolvida na pesquisa se efetivou levando em consideração as particularidades sociais, culturais e históricas da localidade dos sujeitos envolvidos com a pesquisa, o que assegurou ao projeto alcançar resultados que foram além das fronteiras da sala de aula, porque os alunos, por meio da pesquisa e planejamento da fala, colocaram em prática a oralidade (através da exposição de objetos de memória do vaqueiro como maquete de fazenda, alimentos, vestimenta de couro, utensílios do curral e da casa, objetos de midiatização da voz como o rádio, disco de vinil etc.) para um público real, tendo em vista que toda a comunidade escolar foi convidada a prestigiar o evento. Ao ter para quem falar, os alunos sentiram a valorização do trabalho de pesquisa e estudo que realizaram, percebendo que estavam utilizando a prática de linguagem para exercer uma atividade socialmente reconhecida como essencial e importante para alavancar a cultura local. Os participantes se sentiram como sujeitos que têm uma voz que se envolve ativamente da sociedade, causando emoções pelo estímulo de memórias da cultura local, enraizadas nos visitantes do projeto.

A atividade de exposição dos alunos relacionada à poesia oral (aboio) causou impactos positivos nos sujeitos sociais que prestigiaram de forma direta ou indireta o projeto, uma vez que, após a realização do evento, alguns vaqueiros da cidade nos dirigiram a palavra com o intuito de parabenizar o trabalho realizado pelos alunos, destacando que não tiveram a oportunidade de estarem presentes, mas assistiram aos vídeos circulados nas redes sociais e lamentaram a ausência. Alunos de outras turmas, professores, funcionários da escola direcionavam elogios à *performance* dos participantes e ao projeto desenvolvido na escola, deixando clara a importância e a relevância da pesquisa aplicada para o crescimento intelectual, pessoal e cultural, associado às habilidades de leitura desenvolvidas nos alunos/participantes. Essas ocorrências respondem à nossa questão problema inicial: qual o impacto promovido por um ensino de língua materna que considera a prática de leitura a partir da valorização dos aspectos socioculturais e históricos da localidade dos sujeitos envolvidos com a cultura do Nordeste?

Esse questionamento nos levou a observar que o Plano de Ensino desenvolvido foi significativo para os atores que se envolveram nas atividades propostas, pois foram sensibilizados pelas experiências com a tradição oral, permitindo o desenvolvimento de habilidades de escuta, leitura e fala, ampliando o domínio das práticas de linguagem exercidas na sociedade. Diante disso, a pesquisa comprovou sua relevância para a formação continuada do professor que atua com pesquisa aplicada na Educação Básica, uma vez que nos permitiu vivenciar a prática do planejamento, sistematizada em um Plano de Ensino (construindo objetivos e testando hipóteses), produção de material didático e reflexão da prática de ensino orientada por fundamentos teórico-metodológicos essenciais na ação docente. Os resultados obtidos com a pesquisa foram satisfatórios e comprovaram a relevância/eficácia do ensino-aprendizagem de língua(gem), numa perspectiva da linguística antropológica (RODRIGUES, 2011), guiada pelos estudos do imaginário, em conjunto com fenômenos semânticos e culturais, de acordo com as especificidades da localidade, como orientam os documentos oficiais.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Rafael Hofmeister, et all. **A tradição representada:** voz, oralidade e performance na cantoria sobre Patativa do Assaré. Revista Nau Literária. Vol. 09, n. 01. PPG-LET-UFRGS. Porto Alegre. 2013. Disponível em: < https://seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/view/43382/27879>. Acessado em: 15/03/2020.

ANDRADE, Mário de. **As melodias do boi e outras peças.** Itatiaia: Belo Horizonte, 2002.

ARAÚJO, Renato de. RODRIGUES, Linduarte Pereira. Análise linguística na Educação de Jovens e Adultos. In: **Língua(gens) e discurso:** pesquisas e vivências em sala de aula. (Org) Iara Francisca Araújo Cavalcanti e Dalva Lobão Assis. Ideia: João Pessoa, 2019. (p. 97 – 110)

BASSO, Renato. Semântica Formal. In: **Semântica, Semânticas – uma introdução**. Org: Celso Ferrarezi Junior e Renato Basso. São Paulo: Contexto, 2013.

BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada.** Tradução de João Ferreira de Almeida. 2ª ed. Sociedade Bíblica do Brasil. Barueri – SP: 2008.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. Parábola editoria. São Paulo, 2008.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB**. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. Disponível em: < http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf>. Acessado em: 05/11/2018.

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC.** Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acessado em: 05/11/2018.

BRASIL. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+)**. Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acessado em: 14/12/2018.

CAMPBELL, Joseph. **O poder do mito.** (Org.) Betty Sue Flowers. (Tradução de Carlos Felipe Moisés) Palas Athena: São Paulo, 1990.

CANDAU, Vera Maria. Cotidiano escolar: a tensão entre igualdade e diferença. In: **Educação: temas em debates**. (Org) Vera Maria Candau e Susana Beatriz Sacavino. 7Letras, Rio de Janeiro: 2015.

CARVALHO, Mauro. A construção das identidades no espaço escolar. In: **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v.20, n1, p.209-227, jan/jun.2012.

CARVALHO, Robson Santos de. FERRAREZI JR., Celso. **Oralidade na educação básica:** o que saber, como ensinar. 1ª ed. Parábola. São Paulo: 2018.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia.** Ática. São Paulo, 2000.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões.** Martin Claret. São Paulo, 2016.

DIONÍSIO, Angela Paiva. VASCONCELOS, Leila Janot de. Multimodalidade, gênero textual e leitura. In: **Múltiplas linguagens para o ensino médio.** (Org) Clecio Bunzen, Márcia Mendonça. Parábola Editorial: São Paulo, 2013.

DURAND, Gilbert. **As estruturas antropológicas do imaginário:** introdução à arquetipologia geral. (Tradução de Hélder Godino) 3ª ed. Martins Fontes. São Paulo, 2002.

FERRAREZI JR. Celso. **Semântica para a educação básica.** Parábola: São Paulo, 2008.

FERRAREZI JR. Celso. **Introdução à semântica de contextos e cenários:** de la langue à la vie. Mercado de Letras. Campinas, 2010.

FERRAREZI JR. Celso. Semântica Cultural. In: **Semântica, Semânticas – uma introdução.** Org: Celso Ferrarezi Junior e Renato Basso. São Paulo: Contexto, 2013.

GERALDI, João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula.** Anglo: São Paulo, 2012.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. 2ª ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015.

GOMES, Claudete Pereira. **Tendências da semântica linguística**. Ijuí: ed. Unijuí, 2003.

GUIMARÃES, Eduardo. **Os limites do sentido**: um estudo histórico e enunciativo da linguagem. 2ª ed. Pontes, Campinas – SP: 2002.

JACKENDOFF, Ray. **Semântica lexical:** uma entrevista com Ray Jackendoff. ReVEL, Vol. 11, n.20, 2013. Tradução de Gustavo Breuning. Disponível em: <http://www.revel.inf.br/files/167269794e695934b2e3446ac8479f2d.pdf>. Acessado em 13/02/2020.

JUNG. Carl G. (Org). **O homem e seus Símbolos.** Tradução de Maria Lúcia Pinho. 3ª ed. HarperCollins: Rio de Janeiro, 2016.

JUNG. Carl G. **Os arquétipos e o inconsciente coletivo.** (Tradução de Maria Maria Luiza Appy e Dora Mariana R. Ferreira da Silva. 11 ed. Vozes. Petrópolis, RJ, 2014.

LAKOFF, George. JOHNSON, Mark. **Metáfora da vida cotidiana**. Mercado de letras. 2002. Disponível em: <http://www.academia.edu/35156132/Lakoff_e_Johnson_Metaforas_da_vida_cotidiana.pdf>. Acessado em: 24/11/2018.

LEITE, Francisco Tarciso. **Metodologia Científica:** métodos e técnicas de pesquisa: monografias, dissertações, teses e livros. Ideias & Letras. Aparecida, SP: 2008.

LEITE, Lígia Chiappini de Moraes. **Gramática e literatura:** desencontros e esperanças. In: O texto na sala de aula. (Org.) João Wanderley Geraldi. Anglo: São Paulo, 2012.

LENZ, Paula. Semântica Cognitiva. In: **Semântica, Semânticas – uma introdução.** Org: Celso Ferrarezi Junior e Renato Basso. São Paulo: Contexto, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2ªed. Cortez: São Paulo, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, Análise de gêneros e compreensão**. Parábola, São Paulo: 2008.

MAURÍCIO, Maria Laura de Albuquerque. **Aboio:** tipologia de um gênero oral. João Pessoa: UFPB, 2012. (Tese de doutorado)

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 6ª ed. Cortez: São Paulo, 2002.

MÜLLER, Ana Lúcia de Paula. VIOTTI, Evani de Carvalho. Semântica formal. In: **Introdução a linguística II:** princípios de análise. (org) José Luiz Fiorin. 4ª ed. Contexto. São Paulo, 2005.

NUNES FILHO, José (Zé de Cazuza). **Poetas encantadores.** 2ª ed. Impreel Gráfica. João Pessoa: 2001.

OLIVEIRA NETTO, Alvim Antônio de. **Metodologia da Pesquisa Científica Guia Prático para Apresentação de Trabalhos Acadêmicos.** 3. Ed. Visual Books: Florianópolis, 2008.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. Conhecimentos de literatura; Conhecimentos de Língua Portuguesa. *In*: **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba**: linguagens, códigos e suas tecnologias. João Pessoa: [s.n.], 2006.

PIETROFORTE, Antônio Vicente Seraphim. LOPES, Ivã Carlos. A semântica lexical. In: **Introdução a linguística II:** princípios de análise. (org) José Luiz Fiorin. 4ª ed. Contexto. São Paulo, 2005.

PITTA, Daniele Perin Rocha. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand.** Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2005.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. Cultura clássica, cultura vulgar: considerações acerca do ideal de autor, leitor e leitura. In: **Revista Sociopoética.** Editora EDUEPB. V. 1, n.3, p. 1-16, Jan./jul. 2009.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **Vozes do fim dos tempos**: profecias em escrituras midiáticas. João Pessoa: UFPB, 2011. (Tese de doutorado)

RODRIGUES, Linduarte Pereira. Plasticidade das vozes e escrituras do cordel de fim dos tempos: tradição e modernidade. In: **Revista do GELNE / Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste.** V. 15, n. ½, p. 149-165. UFRN: Natal, 2013.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. Tríade arquetípica do feminino no imaginário religioso cristão: Eva, Maria e Madalena. In: **Artimanhas do desejo:** ensaios de literatura, psicologia, linguagens. (Org.) Antônio de Pádua. Scortecci: São Paulo, 2014.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. Folhetos de cordel no ensino de língua materna: aspectos culturais e formação docente. In: **Revista do GELNE / Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste.** V. 18, n. 2, p. 140-167. Natal, 2016.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. O oral e o escrito em práticas e eventos de letramento [Recurso eletrônico]. In: **Escola, ensino e linguagens**: propostas e reflexões. (Org) Claudianny Amorim Noronha e Lucrécio Araújo de Sá Júnior. EDUFRN. Natal, 2017.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. Memória e documento: o cordel, monumento da cultura das vozes. In: **Paull Zumthor:** memória das vozes. (Org) Luiz Assunção e Beliza Áurea de Arruda Mello. Assimetria editora: São Paulo, 2018.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. DANTAS, Aparecida Calado de Oliveira. Gêneros orais e escritos: entre o dito e o prescrito. In: **Linha D'Água (Online)**. V. 28, n.2, p. 137-153, dez. São Paulo, 2015.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. SILVA, Rodrigo Nunes da. A representação do homem do Nordeste no cordel. In: **Discursividades.** V. 2, n.1, p. 49 - 75, Mar. São Paulo, 2015

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral.** (Org) Charles Bally e Albert Sechehaye; [Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Isidoro Blikstein]. 28ª ed. Cutrix: São Paulo, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23ª ed. Cortez: São Paulo, 2007.

SILVA, Maria Gorette Andrade. **Multimodalidade na aula de língua materna [manuscrito]:** contribuições da semiótica nas abordagens de leitura e produção textual. Campina grande: UEPB, 2018. (Dissertação de mestrado)

SILVA, Rodrigo Nunes da. **Folheto de cordel no letramento escolar [manuscrito]:** a aula de leitura revisitada. Campina Grande: UEPB, 2017. (Dissertação de mestrado)

SILVA, Rodrigo Nunes da. RODRIGUES, Linduarte Pereira. Leitura de cordel na escola: uma perspectiva multimodal. In: **Entrelugares do saber:** Leitura, Literatura e ensino. (Org) Cristiane N. Tolomei, Fábio M. de Souza, José Veranildo L. C. Júnior, Nefatalin G. Neto. Mentes Abertas: São Paulo, 2019.

SOBRINHO, José Alves. **Cantadores, repentistas e poetas populares.** Bagagem: Campina Grande, 2003.

ZANOTTO, Mara S. T. Metáfora e indeterminação: abrindo a caixa de pandora. In: **Metáfora do cotidiano.** Org: Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva. Belo Horizonte, 1998)

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral.** Editora Hucitec. São Paulo: 1997.

ZUMTHOR, Paul. **Performace, recepção, leitura.** Tradução: Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 2ª ed. Cosac Naify. São Paulo: 2007.

Vídeo

ACHAMOS no Brasil: a tradição do aboio do sertão da Paraíba. **Domingo Espetacular**. Rede Record de televisão. 2016. 11min52s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mEWB1b_K7cI>. Acesso em: 07/06/2018.

APÊNDICE

“ MÓDULO DO ALUNO”

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores

CULTURA E MEMÓRIA DO VAQUEIRO: A AULA DE LEITURA NO IMAGINÁRIO DO HOMEM DO CAMPO

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO JOANA EMÍLIA DA SILVA

DISCIPLINA: LÍNGUA PORTUGUESA

PROFESSOR: RENATO DE ARAÚJO

ALUNO (A): _____ TURMA: 2º ANO ____

MÓDULO DO ALUNO

Apresentação

Caro estudante,

A linguagem é um produto da cultura humana capaz de produzir significações relevantes para a convivência dos falantes em sociedade. No dia a dia, os usuários da língua são postos em situações comunicativas que exigem habilidades de leitura, compreensão e interpretação de sentidos (concretizados em gêneros textuais diversos) quando estão em interação com o outro e com o mundo. Dessa forma, é por meio do texto que o homem significa e expressa sua forma de enxergar o mundo, utilizando os conhecimentos construídos ao longo da história. Nessa dinamicidade da linguagem, elementos como seres mitológicos, religiosos, arquétipos, ideologias, construções linguísticas etc., são abordados e cultivados pela oralidade, estabelecendo relações através de experiências, entre o homem, meio, imaginário e cultura.

Ao viver em sociedade, é possível que você tenha escutado músicas que fazem referência direta à vida do homem do campo, pois manifestações artísticas como aboio, forró, cantoria, toada etc., circulam por rádios, televisão ou *playlist*, trazendo à tona particularidades do modo de vida desse sujeito, essencial para a economia, natureza e, principalmente, para manter viva a cultura de um povo forte que convive sabiamente com os sabores e dissabores do sertão nordestino, reproduzindo a labuta diária em músicas e festividades ligadas ao ciclo do gado.

O vaqueiro nordestino é um ícone da cultura brasileira, artista inato que arranca poesia do torrão seco, cercado, curral, da morte e da vida sem saber ler, nem escrever. O aboio é seu instrumento de trabalho para manejar o gado no cercado, trazendo melodias e versos que acalmam e encantam animais, bem como seres humanos com o sopro estridente e, ao mesmo tempo, suave de sua voz cansada.

Tendo em vista a importância de pensar acerca da linguagem, convidamos você para ativarmos memórias desse sujeito nordestino, tendo como foco o desenvolvimento de habilidades de leitura da poesia oral, partindo da compreensão de aspectos culturais e linguísticos de gêneros textuais como aboios ou outras manifestações musicais que atualizam os sentidos no canto do vaqueiro. Para isso, conhecimentos como experiências com o meio, *performance* e recepção, que se configuram como elementos relevantes à produção do sentido, serão acionados, uma vez que a forma de expressão da poesia oral contribui grandemente para a construção de sentidos capturados pelo outro (ZUMTHOR, 1997).

Para estudarmos a linguagem, dividimos nosso módulo didático temático em quatro unidades: (I) Cultura e linguagem do homem do Nordeste; (II) Linguagem, imaginação e mito: a poesia oral na construção do herói sertanejo; (III) Consequências da seca no sertão: sabedoria natural, fé e superação; (IV) Compartilhando experiências.

Este material é seu. Esperamos que você possa participar ativamente das atividades desenvolvidas, a fim de construir/aperfeiçoar conhecimentos e habilidades fundamentais no processo de escuta/leitura de gêneros textuais da oralidade, sensibilizando-se com a beleza poética construída pelo homem do campo, compreendendo a linguagem como forma de recriar o mundo e manutenção cultural.

Bons estudos!

Organizadores

Renato de Araujo
(Autor)

Possui graduação (Licenciatura) em Letras (Língua Portuguesa) pela Universidade Estadual da Paraíba (2015). Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba, linha de pesquisa Linguagens, Culturas e Formação docente. É professor de escola pública estadual de ensino, atuando em turmas de ensino Fundamental e Médio do ensino regular. Tem experiência nas áreas de análise linguística, estudos semânticos e cultura popular. Participa do grupo de estudo TEOSSENO (Teorias do sentido: discursos e significações) liderado pelo professor Dr. Linduarte Pereira Rodrigues.

Linduarte Pereira Rodrigues
(Coordenador do Projeto)

Possui Graduação em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba - Campus I (2003), Mestrado em Letras com habilitação em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba - Campus I (2006) e Doutorado em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba - Campus I (2011). É Professor e Membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Licenciatura em Letras (Língua Portuguesa) do Departamento de Letras e Artes (DLA), além do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores (PPGFP) da Universidade Estadual da Paraíba - Campus I. Atua com ensino e pesquisa em estudos semânticos, pragmáticos, discursivos e semióticos, bem como nas práticas e nos processos de letramento mediados por gêneros textuais, com ênfase na formação docente (inicial e continuada). É líder do grupo de pesquisa “Teoria do sentido: discursos e significações” (TEOSSENO/CNPQ/UEPB).

SUMÁRIO

UNIDADE I – CULTURA E LINGUAGEM DO HOMEM DO NORDESTE

PARTE 1 – Cultura e linguagem: noções preliminares..... 06
PARTE 2 – Metáforas e significação: reconstruindo experiências através da poesia oral..... 12
PARTE 3 – Tradição e modernidade: linguagem/identidade do falante de Língua Materna..... 21

UNIDADE II – LINGUAGEM, IMAGINAÇÃO E MITO: A POESIA ORAL NA CONSTRUÇÃO DO HERÓI SERTANEJO

PARTE 1 – Imaginação, heroísmo e linguagem do homem do campo..... 32
PARTE 2 – Do trabalho com o gado aos palcos midiáticos..... 42
PARTE 3 – A rádio e a poesia oral 51

UNIDADE III – CONSEQUÊNCIAS DA SECA NO SERTÃO: SABEDORIA NATURAL, FÉ E SUPERAÇÃO

PARTE 1 – O arquétipo do herói..... 56
PARTE 2 – Linguagem, narrativa mítica e imaginário do herói..... 63
PARTE 3 - Reconstruindo a própria história: sentido e referência na formação do processo significativo..... 72

UNIDADE IV - COMPARTILHANDO EXPERIÊNCIAS

PARTE 1 – Sistematização das atividades finais 83
PARTE 2 – Planejamento e organização das exposições..... 85

UNIDADE I

Cultura e Linguagem do homem do Nordeste

Ao longo do tempo, o homem se organizou em grupos na sociedade, oferecendo determinados modelos e padrões de vida seguidos por seus integrantes, contribuindo para que a humanidade possa desenvolver saberes diversos, sustentados pela linguagem, podendo ser lembrados e utilizados pelas gerações futuras, muito tempo depois de sua existência. Dessa forma, as manifestações artísticas vêm acontecendo desde o homem primitivo, expressando seu olhar sobre o mundo, revelando que esses sujeitos, já tinham consciência da funcionalidade e eficácia da língua(gem).

A seguir, observe as imagens expostas e veja as formas artísticas produzidas pelo homem nordestino primitivo e moderno.

Figura 1: Inscrições rupestres das itaquatiaras do Ingá – PB

Fonte: <https://tokdehistoria.com.br/2014/02/08/pedra-do-inga-intrigante-e-maravilhosa/>.

Figura 2: Artesanato do Nordeste brasileiro

Fonte: < http://www.gazetadonordeste.com/2018/01/02/artesanato-do-nordeste-do-brasil/>.

Figura 3: Vestimenta de couro utilizada pelo vaqueiro nordestino

Fonte: < http://www.imperioretro.com/2016/04/o-traje-do-vaqueiro-nordestino.html>.

As figuras 1, 2 e 3 são exemplos de elementos produzidos pela ação do homem em convivência com a sociedade. A figura 1 apresenta as inscrições rupestres construídas há cerca de 5000 anos, localizada na cidade de Ingá – PB, registrando a memória dos primeiros habitantes da Paraíba. A figura 2 mostra uma representação artística recente, também característica do imaginário do povo nordestino. Já a figura 3 destaca o resultado de um trabalho artesanal desenvolvido com o couro de animais para servir como proteção do corpo do vaqueiro ao entrar na vegetação da caatinga sertaneja.

Na leitura das imagens anteriores, você compreendeu que as pessoas, em épocas passadas ou atuais, desenvolvem manifestações artísticas capazes de expressar a forma como enxergam o mundo, procurando representar a realidade por meio da pintura, escultura, escrita, artesanato, música etc., utilizando essas peças artesanais para ornamentação e, até mesmo,

auxiliar nos trabalhos de ambientes campestres, como é o caso da roupa de couro do vaqueiro nordestino, bem como sua música, executada com a finalidade de melhor manipular o gado.

Assista ao vídeo seguinte e atente para as diversas formas artísticas que compõem a cultura do Nordeste brasileiro.

Figura 4: Captura de tela do vídeo "Nordeste, efervescência cultural".

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=8eq1flafdqY&t=5s>.

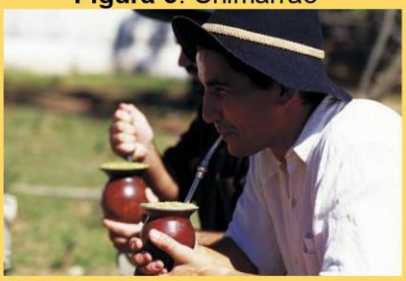
O vídeo "Nordeste, efervescência cultural" traz variadas manifestações culturais produzidas na região Nordeste do Brasil, disponibilizando música, poema, artesanato, pinturas, xilogravuras, dança, culinária e nomes de autores musicais e literários que enriquecem a imaginação do sertanejo.

O QUE É CULTURA?

A cultura é uma gama de conhecimentos produzidos pelo homem em sociedade, podendo ser transmitida pela linguagem às futuras gerações. No Brasil, cada região possui culturas efetivadas, historicamente, trazendo saberes de cunho científicos, populares, místicos etc., compartilhados em veículos de comunicação impressos, televisivo, virtual ou sonoros como é o caso dos mecanismos de gravação, armazenamentos e transmissão da voz, como o rádio, Cancioneiro Popular, CD, DVD, *Playlist* etc.

Atente para o grupo de imagens abaixo que ilustra a diversidade cultural do Brasil.

Figura 5: Chimarrão



Fonte: <http://www.turismo.gov.br/ultimas-noticias/561-chimarrao-e-celebrado-como-simbolo-da-cultura-gaucha.html>.

Figura 6: Rainha de bateria

Fonte: <https://www.altoastral.com.br/viviane-araujo-salgueiro-acidente-tuiuti-desfiles/>.

Figura 7: Bumba meu boi

Fonte: <https://oimparcial.com.br/cidades/2015/07/festa-dos-miolos-de-bumba-boi-acontece-nesta-sexta-feira-no-centro-historico/>.

As figuras 5, 6 e 7 apresentam, de forma geral, as diferentes manifestações culturais do Brasil. A figura 5 traz o uso do chimarrão pelos gaúchos, a 6 ilustra a festa do carnaval carioca com as apresentações das escolas de samba no Rio de Janeiro e a imagem 7 desenha o imaginário maranhense através do mito do bumba meu boi, trazendo a representação de um animal que inspira a construção de gêneros textuais diversos, aguçando, com seu caráter

misterioso (relacionado ao perigo), a imaginação do homem, permitindo o nascimento de mitos, contos, músicas etc.

É fazendo uso dos signos linguísticos que o homem estrutura o universo do boi, cria sentidos variados, materializando-se na poesia oral produzida pelo vaqueiro no seu campo de trabalho e nos festivais onde atua para divulgação de seu trabalho.

Figura 8: O vaqueiro na caatinga

Fonte: <https://faroldenoticias.com.br/homenagem-1o-missa-do-vaqueiro-acontece-neste-sabado-12-em-santa-rita/>.

VOCÊ SABIA?

O vaqueiro é um profissional brasileiro que faz parte da cultura popular nordestina desde o período colonial, perpassando por diversos momentos da história, sendo visto por muitos como um verdadeiro herói. Da colonização até os dias atuais, o vaqueiro tem dado grande contribuição à cultura popular, transformando aspectos de sua lida diária em poesias como aboios utilizados no trabalho ou em festivais.

Levando em consideração as discussões levantadas nessa parte do material didático, é possível compreendermos a relevância da cultura e a linguagem como forma de construção de monumentos de memória que imortalizam as produções dos contribuintes da cultura. Sendo assim, com base no que vimos até aqui e em sua experiência na sociedade, responda as seguintes indagações.

ATIVIDADE I

1. Você acredita que todo grupo social tem cultura? Explique sua resposta.

2. De qual forma o homem expressa suas potencialidades culturais?

3. Quais as manifestações culturais que você conhece além das apresentadas anteriormente?

4. Expresse a forma como você entende a cultura. E como a língua(gem) pode contribuir para sua construção e divulgação.

CONHECENDO MAIS SOBRE CULTURA NORDESTINA

Você já parou para pensar sobre a relevância da linguagem para as diferentes culturas de uma sociedade? A partir de agora, iremos ampliar os conhecimentos acerca do uso da língua materna como forma de expressão da cultura e suas diferentes manifestações, agenciadas por determinados grupos sociais. Estudaremos esse universo partindo de textos oriundos da cultura nordestina, compreendendo que o sistema linguístico organiza significações que revelam costumes, trabalho, experiências de vida, particularidades linguísticas, imaginário, mitos e heróis construídos na memória do povo dessa região. Faremos isso por meio da leitura/escuta da poesia oral típica do homem do campo, músicas populares e o aboio dos vaqueiros, permitindo-nos adentrar no universo tão querido e amado pelos sertanejos.

Nesta parte do projeto, você participará de uma visita ao Museu de Arte Popular da Paraíba em Campina Grande – PB, onde teremos acesso a um acervo considerável das produções artísticas do povo dessa região do país que remete aos fazeres do homem do campo. O Museu, também é conhecido por “Museu dos três pandeiros”, está localizado as margens do açude velho, sendo a última obra projetada por Oscar Niemeyer e faz parte da Universidade Estadual da Paraíba. Leve junto seu material didático ou um caderno de anotações para que possa registrar os momentos interessantes que vivenciou. Escreva abaixo suas anotações. Se achar interessante, selecione, dos registros de seu celular, fotografias que ilustram sua experiência e cole-as no espaço abaixo, junto as observações escritas.

O que você viu? Registre aqui sua experiência no passeio.

PARTE 2

Metáforas e significação: reconstruindo experiências através da poesia oral

Você gosta de ouvir músicas regionais que falam sobre elementos da cultura do local onde você mora? Ouça/leia (no aplicativo *Spotify*) a música de Ednir Maia que traz a realidade de paz vivida pelo vaqueiro no sertão nordestino, motivado pela terra molhada, amor, fé e determinação, para conseguir realizar o trabalho árduo do vaqueiro.

Vida de vaqueiro, de Ednir Maia (intérprete: Mastruz com Leite)

Quando o claro do sol vai despontando
Por detrás das montanhas lá da serra
Abro a porta e sinto o cheiro da terra
Do poleiro do quintal canta o galo
Boto a cela no lombo do cavalo
E depois de tomar meu café
Com carinho, amor e muita fé
Vou tocando minha vida de gado

Sou vaqueiro, e vivo apaixonado
Por forró, vaquejada e mulher
Sou vaqueiro, e vivo apaixonado
Por forró, vaquejada e mulher

O que vejo de belo no sertão
é o gado comendo na colina
O sorriso na boca da menina
e o segredo que tem seu coração
Meu forró e as festas de são João
Santo Antônio, São Pedro e São José
O meu vício você já sabe qual é
Me perdoe se isso for pecado

Sou vaqueiro e vivo apaixonado
Por forró, vaquejada e mulher
Sou vaqueiro e vivo apaixonado
Por forró, vaquejada e mulher

Fonte: < https://www.letras.mus.br/mastruz-com-leite/47350/>.

Você percebeu que a canção desenha uma imagem do ambiente campestre, abordando a beleza da natureza, vida simples e fé do vaqueiro que vive no sertão nordestino no tempo das chuvas. Com base na música que ouvimos/lemos, responda as seguintes questões.

ATIVIDADE II

1. A primeira estrofe da música, desenha imagens acerca do universo do homem do campo, retratando as ações de acordar, abrir a porta, sentir o cheiro da terra, enxergar a paisagem bonita, com o sol saindo detrás da serra, o café da manhã e o trabalho relacionado ao gado. Qual a relação que essa imagem possui com as experiências vividas no ambiente onde você vive?

2. Depois de compreender a sequência de ações agenciadas nos versos anteriores, releia o enunciado "Vou **tocando** minha vida de gado", responda as seguintes indagações:
   a) A palavra "tocando" é considerada **polissêmica**, ou seja, pode ter mais de um significado para essa mesma expressão. Entre eles estão "produzindo som em um instrumento musical", "encostando a mão em algo" ou "tanger o gado". Qual desses significados pode ser considerado mais adequado para a interpretação do verso em estudo? Qual o sentido produzido pelo uso dessa expressão no verso "Vou **tocando** minha vida de gado" na música em análise?

DENOTAÇÃO E CONOTAÇÃO

O significado produzido pelas expressões linguísticas em uso, pode ser abordado em dois níveis, o **denotativo** e o **conotativo**. O sentido denotativo ocorre quando a significação é acessível de forma convencional a várias sociedades, ou seja, uma palavra possui um significado comum em diversas culturas. Um exemplo disso é a palavra "casa", pois todos a conhecem como moradia. Já o sentido conotativo acontece no momento em que o usuário da língua utiliza uma expressão linguística em sentido incomum, ou seja, construído de forma a ser compreendido, caso se conheça o contexto em que o enunciado foi dito. Exemplo: "Casa de carne" para denominar um estabelecimento onde se comercializam as carnes produzidas por meio do corte do animal bovino.

3. Com base no exposto, qual desses níveis se encaixam no sentido produzido no verso "Vou tocando minha vida de gado" da música anterior?

Para reconstruir o sentido da música anterior, o ouvinte aciona elementos referentes aos conhecimentos linguísticos, bem como experiência com a cultura do vaqueiro para compreender seu modo de vida em harmonia com a natureza, permitindo se descrever como um sujeito que, da mesma forma que provoca a locomoção do gado pelo sertão nordestino, também promove o bom andamento de sua vida, acordando cedo e exercendo funções primordiais, "tocando" o gado e o modo de vida que adota.

O efeito de sentido provocado pelo verso "Vou tocando minha vida de gado" é conhecido pela tradição como conotativo, uma vez que expressa o modo que o sujeito enxerga o mundo

ao seu redor. Logo, essa concepção de linguagem figurada não se restringe apenas a uma forma de ornamentação da língua, utilizada pelos poetas, romancistas etc., mas é algo construído no cotidiano pelo falante.

Muitas músicas da atualidade recriam essa realidade, mostrando os elementos integrantes da vida do vaqueiro que imprimem sua identidade, caracterizada por particularidades da linguagem, própria desses sujeitos envolvidos nessa cultura, concretizando-se em gêneros textuais orais como aboio, um canto produzido por esse profissional ao conduzir os animais pela caatinga.

ABOIO DE VAQUEIRO

Você conhece o aboio? A seguir você irá ouvir/ler um exemplo desses gênero textual produzido pelo Vaqueiro Poeta e Aboiador Pedro Coelho, registrando sua paixão pela profissão e o pedaço de chão onde mora. A letra foi transcrita do Youtube, retratando fielmente as particularidades da fala do poeta.

1 Ôi Êeei
2 Eu sou o Pedro coelho, que nunca fui num colégio
3 Não tive esse **previlégio**, mas minha vida é um espelho
4 Me chamo Pedro coelho, um vaqueiro renomado
5 Passei em canto apertado.
6 Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado.

7 Sou vaqueiro do sertão, a terra que eu tenho amor
8 Nasci nesse **logrador**, o meu querido torrão
9 Peguei muito **barbatão**, por gruta, serra e **talhado**
10 Eu em Granfino montado, peguei vaca corredeira
11 Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado.

12 Me criei com leite e queijo, cuscuz, carne e rapadura
13 Tive uma vida segura, no meu **torrão** sertanejo
14 Olho os campos e ainda vejo, as coisas do meu passado
15 Sou Pedro Coelho afamado, herói da classe vaqueira
16 Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado.

17 Do meus quinze ao trinta ano, no meu torrão nordestino
18 No meu cavalo Granfino, fui um herói veterano
19 Realizei os meus **prano** e fui um herói renomado
20 Pelo **otos** vaqueiro invejado, das **carrera das capoeira**
21 Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado.

22 Ôi
23 Foi lá na fazenda em campo, que eu peguei a lavandeira
24 Vaca velhaca e ligeira, que eu nunca vi correr tanto
25 Mas levei ela pra os canto, dos recanto dos cercado
26 Fiquei em pau pendurado, em galho de catingueira
27 Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado.

28 Nesta carreira malvada, perdi até uma chinela
29 Quase que eu caio da sela, mas peguei a condenada

Fonte: <https://www.elo7.com.br/o-vaqueiro-nordestino-sertao-cod-2600/dp/6E7649>

Glossário:

Previlégio: expressão informal empregada no lugar de "Privilégio".
Logrador: parte de uma fazenda de criação de gado.
Barbatão: touro bravo, criado no mato.
Talhado: terreno irregular; precipício, despenhadeiro.
Torrão: terra endurecida depois de úmida.
Prano: expressão informal empregada no lugar da palavra "Plano".
Otos: expressão informal empregada no lugar da palavra "Outros".
Carrera das capoeira: Correr pelo campo.
Nuvia cismada: o mesmo que novilha (vaca) com medo de algo; novilha que não deixa o vaqueiro chegar perto.

30 Com a cara ensanguentada, da jurema do cercado
31 Granfino velho suado, porque foi grande a carreira
32 Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado.

33 Peguei **nuvia cismada**, peguei vaca corredeira
34 Eu já morei nos Moreira, pedaço do Ceará
35 Tenho dois filho pra herdar, tudo que eu fiz no passado
36 Pedro Junior está formado e Jardel puxando as perneira
37 Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado.

38 Eu já morei nos Moreira, pedaço do Ceará
39 Tenho dois filho pra herdar, tudo que eu fiz no passado
40 Pedro Junior está formado e Jardel puxando as perneira
41 Minha escola foi cocheira e meu professor foi o gado.
42 Ôoooo, ô Boi, ô boi, ô boi, oi. Boi!

Transcrição do áudio do vídeo "Toada-Minha escola foi cocheira"
Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=wFfx8-Faods>.

Ao ouvir e ler o aboio acima, você teve contato com um pouco da história do Vaqueiro Pedro Coelho, entendendo elementos como o fato de ser analfabeto, residir no campo, os filhos que tem e as dificuldades enfrentadas no trabalho que exerce na condição de vaqueiro.

ATIVIDADE III

1. Para melhor compreender a visão do poeta, reflita acerca das seguintes indagações, registrando seu pensamento no espaço abaixo.

a) Conforme descreve o **eu lírico** do aboio de Pedro Coelho, quais as atividades árduas que executava na fazenda e as dificuldades que elas ofereciam ao vaqueiro?

b) Releia os enunciados dos versos 3, 5 e 13 e escreva o que eles pretendem dizer:

- **Minha vida é um espelho**

Aprendendo mais!!

O **Eu lírico** é uma expressão que denomina a voz poética expressa no poema, ou seja, diz respeito ao eu que fala/diz dentro do texto poético. O eu lírico também é conhecido como eu poético.

- **Passei em canto apertado**

- **Meu torrão sertanejo**

Ao produzirmos sentidos no cotidiano, levamos em consideração muitos elementos que fazem parte de nossa vivência. Ações representadas pelas palavras "**Perder**", "**Frutos**" ou "**Viajar**" podem ser colocadas em situações comuns de uso, mas que produzem efeitos de sentido que vão além do sentido Denotativo, estudado anteriormente. Veja os seguintes exemplos:

I. Não me faça **perder tempo** com suas ideias absurdas!

II. **Nossas conversas** obtiveram **bons frutos**. Agora, sei o que quero para o futuro.

III. Eduardo, veja onde **chegamos**. Não queríamos que nosso amor terminasse assim.

No enunciado I, embora não seja sólido, o tempo é colocado como um objeto que pode ser perdido e, depois procurado ou achado. Já no enunciado II, as conversas são como árvores que dão frutos. Esses frutos são os resultados obtidos da conversa. E, no último (III), a palavra "Chegamos" traz o significado de viagem, agregando o sentido de que a vida amorosa do casal seria como uma viagem que chega ao final.

Os enunciados I, II e III são construções corriqueiras, motivadas pela experiência dos sujeitos envolvidos com a **perda de objetos**, **árvores que dão frutos** e **viagens que levam a algum lugar**.

Observe também que existem algumas expressões que foram substituídas por outras, atribuindo um sentido maior:

(i) perda de objetos por perda de tempo;

(ii) árvores que dão frutos por conversas que dão frutos;

(iii) viagens que levam a algum lugar por relacionamento que leva a algum lugar.

A substituição de um termo por outro, produzindo um efeito de sentido maior que o que estamos acostumados experienciar é conhecida como um fenômeno da linguagem denominada **metáfora**.

2. Diante disso, retome os enunciados da questão anterior “minha vida é um espelho”, “passei em canto apertado” e “meu torrão sertanejo”, produzidos pelo poeta Pedro Coelho. Na sua opinião, o que motivou o vaqueiro poeta na construção desses enunciados?

3. Pedro Coelho se define como um homem que nunca frequentou à escola, portanto não sabe ler nem escrever. Entretanto, domina a arte de produção de sentido por meio do uso da língua(gem), mostrando-se habilidoso com os recursos linguísticos. Que recurso linguístico o poeta utiliza nos versos analisados nas questões 1 e 2 para produzir efeitos de sentido?

4. Apesar de Pedro Coelho não ter acesso ao mundo das letras, compõe seus versos, fazendo uso das condições linguísticas que possui. De acordo com os conhecimentos que você já adquiriu até aqui, a metáfora é um recurso da linguagem utilizada apenas em textos poéticos? Explique sua resposta.

A produção poética acima traz a memória do sertanejo com o lugar onde vive, abordando as experiências que vivenciou através de sua realidade. Dessa forma, o convívio com a seca, falta de oportunidades para ingressar na educação formal, a labuta diária com os animais bravos ou cismados no curral ou cercado, bem como o convívio com os filhos compõem o conjunto de conhecimentos que embasam suas poesias, retirando do sol escaldante e a terra seca do sertão nordestino pérolas poéticas que aguçam a imaginação, utilizando apenas a linguagem simples de seu cotidiano. Mas, afinal, quem é Pedro Coelho?

CONHECENDO O AUTOR

Pedro Coelho

Embora Pedro Coelho seja um homem simples do campo, é considerado um grande poeta, vaqueiro e aboiador. É reconhecido pela Universidade Estadual do Ceará, como mestre que tem o título de notório saber em cultura popular por sua contribuição artística e cultural na arte do aboio.

A METÁFORA

A metáfora não é apenas uma das figuras de linguagem que ornamentam os textos, mas é reconhecida como uma forma de estruturação do pensamento humano, compreendida como um recurso da cognição, resultado do modo como enxergamos as coisas do mundo, através de nossa experiência com a sociedade e cultura de determinada localidade.

> "A essência da metáfora é compreender e experienciar uma coisa em termo de outra" (LAKOFF e JOHNSON, 2002, pp.47-48)

Sendo assim, no aboio em estudo, quando o eu lírico diz "Minha vida é um espelho" está construindo um conceito em lugar de outro. Veja o quadro abaixo:

Análise da metáfora em "Minha vida é um espelho"		
	Minha vida	**Espelho**
Propriedades	A vida é feita de ações e atitudes.	Reflete; Expõe; Torna público.
	Minha vida é um espelho	
Sentido produzido	Não tenho motivos para ocultar minhas ações e atitudes, por isso, não me importo que outras pessoas fiquem sabendo do que faço.	
Comentário	Utilizou-se **espelho** em vez de **pública,** no sentido de vida pública.	

O quadro acima apresenta uma pequena análise ilustrativa da linguagem utilizada pelo homem do campo, dando a entender que, apesar de sua pouca escolarização, ele produz sentidos que vão além do **sentido literal** (visite o box ao lado para saber mais sobre sentido literal). Para que isso aconteça, o sujeito faz uso de conhecimentos adquiridos na experiência com o meio em que vive. Por isso que utiliza expressões do campo semântico que tem acesso, pois sua produção cultural influencia na conceituação das manifestações linguísticas. Outro exemplo disso é a palavra **torrão**, quando o poeta determina que mora "num torrão sertanejo" para dizer que reside um lugar assolado pela seca.

As palavras que são utilizadas (como "nuvia", "carrera das capoeira", lograd or, barbatão, talhado e os produtos alimentícios como leite, queijo, cuscuz, carne e rapadura etc.) trazem significados relacionados ao universo do vaqueiro, porque o contato do corpo com o meio se torna algo essencial para a construção de sentidos, permitindo com que o ambiente onde vive o homem do campo seja recriado pela cantiga do aboio e músicas afins em festivais ou no próprio trabalho.

Sentido literal: é aquele que "pode ser tomado como o sentido 'básico, usual' da palavra ou expressão". Esse pode ser compreendido sem ajuda do contexto.
Fonte: <https://brasilescola.uol.com.br/gramatica/sentido-literal-sentido-figurado.htm>.

SAIBA MAIS SOBRE O ABOIO

Mário de Andrade

Fonte: < https://immub.org/compositor/mario-de-andrade>.

O **aboio** é, originalmente, um canto de trabalho, servindo como ferramenta para a condução do gado na caatinga.

> O aboio é um canto melancólico com que os sertanejos do Nordeste ajudam a marcha das boiadas. É antes uma vocalização oscilante entre as vogais *A* e *Ô*. A expressão de impulso final "Ôh dá!" também muda pra "Êh, boi!" etc... (Andrade, 2002, p. 54)

Em sua visita ao nordeste, o escritor Mário de Andrade fez uma vasta pesquisa acerca do canto de trabalho. Descobriu esse canto penoso, com poucas palavras, utilizado para chamar e tanger o gado. Além disso, o aboio ganhou os palcos, sendo apresentados em festivais de aboios, cavalgadas, vaquejadas, pega de boi pé de porteira etc. Veja um exemplo de aboio de trabalho citado pelo autor.

Fonte: <http://especiais.leiaja.com/vaqueiros/>.

Aboio coletado no Rio Grande do Norte

Hê hê hê boi dá
Hê hê
Hê hê hê hê hê boi dá hê
Hê hê hê hê
Hê hê hê hê hê
Hê hê

Hê bôiato hê bôiato
Hê hê hê hê
Hê hê hê hê
Hê hê hê
hê hê
Hê boi dá

ANDRADE, Mário de. **As melodias do boi e outras peças.** Belo Horizonte, MG: Itatiaia, 2002.

Veja o que o poeta Téo Azevedo também diz acerca desse gênero textual oral no aboio “Quadras boiadeiras”.

Téo Azevedo

Fonte: <https://immub.org/compositor/teo-azevedo>

O aboio é uma arte
Trabalhada com as vogais
Um canto de sentimento
Entre o homem e os animais

Ôh ôh ôh ôh ôi
Tcha!

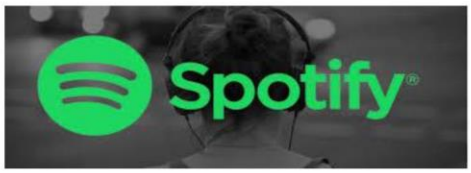
Fonte: <https://open.spotify.com/album/7DBjPXkGXJGxrJ6L3r4ORy>.

CONECTADO COM O MUNDO DA MÚSICA

Você gostou de ouvir o aboio de Téo Azevedo e a música de Ednir Maia, interpretada pela banda Mastruz com Leite, anteriormente? Agora converse com seu professor e colegas sobre a *playlist* “Vozes do meu sertão”. Esta *playlist* do *Spotify* foi criada para reunir as músicas que ouviremos nas próximas partes de nosso projeto, podendo ser adicionada outras obras selecionadas no decorrer dos encontros. As músicas inseridas abordam a temática do vaqueiro nordestino e carregam a identidade desses sujeitos. Veja alguns critérios utilizados na escolha das produções artísticas, relacionadas a esse universo que estudaremos a partir de agora.

Utilizamos produções que:

- São classificadas como aboio, possuindo características como: canto melancólico; exploração da sonoridade das vogais **a** e **ô**;
- Abordam à temática do homem do campo;
- Exploram a realidade do vaqueiro no curral, família ou em festivais;
- Constituem-se como músicas que trazem influências do aboio



O que é o Spotify?

O Spotify é um serviço de streaming digital que dá acesso instantâneo a milhões de músicas, podcasts, vídeos e outros conteúdos de artistas de todo o mundo.

As funções básicas são gratuitas, como a reprodução de músicas, mas você também pode fazer upgrade para o **Spotify Premium**. O Spotify está disponível para vários dispositivos, incluindo computadores, celulares, tablets, alto-falantes, TVs e carros.

Fonte:
<https://support.spotify.com/br/using_spotify/the_basics/what-is-spotify/>

PARTE 3

Tradição e modernidade: linguagem/identidade do falante de Língua Materna

Na parte II deste módulo didático, você teve a oportunidade de conhecer a metáfora como particularidade da língua(gem) que utilizamos no cotidiano ou encontramos, lendo textos da literatura, motivada por construções culturais, que nos permitem entender a forma como pensamos determinadas coisas. Seguindo esse pensamento, a língua ajuda a construir a cultura ao mesmo tempo que é resultado dessa mesma cultura, configurando-se um patrimônio da humanidade. Neste momento de nossos estudos, iremos investigar as construções linguísticas, produzidas pelos falantes de língua portuguesa, como recursos de comunicação que carregam a identidade dos sujeitos que a compõem, trazendo traços comuns à fala de pessoas, pertencentes à região Nordeste do Brasil.

A seguir, ouviremos dois aboios da *playlist* "Vozes do meu sertão", no *Spotify*, para aprofundarmos os estudos acerca do universo do vaqueiro desenhado pela linguagem.

Texto 1:

Transcrição do aboio "Roda de aboio puro" (Vavá Machado e Marcolino)

Êh êh.
Ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôi.

Êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh ôh vida de gado.
Volta pra lá nego velho,
Ôh êh êh êh êh êh ah ôh êh ôhia

Êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh, boi ôi.
Ôh êh ôh ôh ôh ôh êh ôh gado, ôh ôh ôh ôh ôh ôh.
Ih!

Ôh ôh ôh ôh ôh ôh saudade,
Ôh ôh ôh ôh ôh ôh boi, ôi.

Êh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh.
Ôh ôh ôh ôh ôh ôh êeh.

Ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh saudade.
Abraça o gado nego,
Êh boi êh êh êh ôi êh êh ah.

Êh ôh ôh ôh ôh ôh saudade.
Passa pra lá mansinho, ôh boi ôi!

Ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh êh êh ôi
Êi boi! Ôh hum dá rei êh êh
Ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh.
Êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh êh
ôi
Ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh.
Êi boi! Ran!

Fonte: < https://open.spotify.com/playlist/4qdT31QdyBgMNu98rRhpyD>.

Texto 2:

Transcrição do aboio "Saudando a vaqueirama" (Vavá Machado e Marcolino)

Hê hê hê, ôh ôh ôh ôh ôh ôh
Ôh ôh ôh hê hê ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh
Boiada teimosa.

Ôh ôh ôh ôh ôh êh ôh ôh gado
Ôh boi ôh ôh ôh ôh ôi
Fasta pra lá boi manso

Ram!
Ôi,

Vamos saudar os amigos, com um aboio saudoso
A quem corre vaquejada, um esporte perigoso
Festa de cabra macho, que se tornou-se debaixo
Um festival tão famoso

Ôh ôh gado, ôi

Com este grito estrondoso e esta musa **finória**
Saudando Misael de Barros, como saudosa memória
Manuel Correia dedica e os Correias de Pilica
De nossa senhora da glória
Ôh ôi
Ôh ôh gado, ôi

André Andrade em Vitória, nossa mensagem em aceite
Vaquejada em Arapiraca, seu **Quarto de Milha** ajeite
Beba pitu meu prezado, pra dá na cara do gado
Do senhor Chico do Leite
Ôh gado

O senhor chico do leite, vaqueiro desde menino
Adora a todas toadas de Vavá e Marculino
Mandou avisar a mim, que vai abraçar Surubim
A festa de Dão Gaudino.
Ôh ôh ôh
Ôh ôh ôh ôh Boi manso êi

Em Itabaiana, Juscelino também faz festa de gado
Em Sergipe em Poço Verde quem faz festa é bem-criado
Saúdo Nelito Loureiro, João Barbosa e Du Ribeiro
Gente do braço pesado
Ôh ôh saudade ôh ôi

Envio um aboio dobrado ao povo maranhense
Zé Áureo e Zé Cabeludo essa gente arcoverdense
Não esqueça de saudar Paraíba e Ceará

Fonte: <http://forroalagoano.com/vava-machado-e-marcolino-aboios-e-toadas-2/>.

Glossário

Finória: esperto e manhoso.
Quarto de Milha: Uma raça de cavalo que se originou nos Estados Unidos.

E o povo piauiense
Ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh

<u>Ao nordestino que visse seca que tosta o nariz</u>
Não despreze meu Nordeste não fuja ao sul do país
Lá tu serás dominado e no meu sertão adorado
Serás liberto e feliz
Ôh ôh saudade ôh ôh ôi

Fasta pra lá boi show
Quem não dá pro serviço, deixa!
Vamo lá meu cumpadre Quinca Pedro
Que Raimundo Quinca da Floresta do navio

Fonte: <https://open.spotify.com/playlist/4qdT31QdyBgMNu98rRhpyD>.

ATIVIDADE IV

1. O aboio caracteriza-se como um gênero textual que nasceu da necessidade do vaqueiro chamar a atenção do gado no processo de condução de grandes quantidades de animais de uma fazenda a outra, percorrendo longos caminhos, correndo o risco de se espalharem pela caatinga, uma vez que não era corrente o uso de cercas como hoje. Releia os dois aboios e responda as questões abaixo:
   a) Escreva o que você compreendeu com a escuta/leitura dos aboios acima.

   b) Em quais aspectos eles são diferentes.

c) Levante uma hipótese que justifique essa diferença.

2. O aboio pode ser composto com poucas palavras, servindo para o trabalho, e pode ser construído com um número de expressões linguísticas maior, tendo o objetivo de recriar a realidade dos sujeitos, podendo ser divulgado, por meio da oralidade, em rádios, festivais etc. Nos aboios que ouvimos há a presença de expressões linguísticas que enriquecem o sentido dos dizeres que os compõem, não apenas no campo da poesia, mas também no cotidiano dos cidadãos nordestinos. Leia a estrofe abaixo, retirada do texto 2 acima e responda os seguintes questionamentos.

Vamos saudar os amigos, com um aboio saudoso
A quem corre vaquejada, um esporte perigoso
Festa de cabra macho, que se tornou-se debaixo
Um festival tão famoso

a) Sem considerar o uso das palavras “Cabra” e “Macho”, no aboio acima, diga o que representa, no cenário nordestino, cada uma dessas expressões?

b) Se analisarmos, isoladamente, levando em consideração o contexto nordestino, o uso de “cabra macho”, nos remete ao sexo oposto do animal caprino fêmea, ou seja, aponta-nos para o bode, garantindo-nos que o valor semântico de “Cabra macho” ocorre em oposição à “Cabra fêmea”. Agora, considerando o uso de “cabra macho”, no verso “Festa de cabra macho, que se tornou-se debaixo”, percebemos que o sentido construído vai além da referência ao bode. Sendo assim, qual o efeito de sentido que essa expressão produz no enunciado em estudo?

c) Na sua opinião, se for dita em outras regiões do Brasil, ou em países como Portugal, Angola e Moçambique, por exemplo (considerando que os falantes desses lugares têm em comum a mesma língua), a expressão “Cabra macho” produzirá o mesmo efeito de sentido que você apontou na questão “b”? Por que isso acontece?

3. “Cabra macho” e “Cabra da peste” são duas expressões distintas (utilizadas no cotidiano do contexto da região nordeste) que funcionam como caminhos diferentes para se chegar ao mesmo conceito de sujeito (homem nordestino) no mundo, portanto, podemos considerá-las um fenômeno da linguagem conhecido como **sinônimo**, pois são palavras que possuem significados diferentes. Faça uma breve pesquisa e escreva outros verbetes que possam substituir “Cabra macho” sem alterar o sentido do verso abaixo.

   - Festa de _____
   - Festa de _____

4. O **antônimo** é outro fenômeno linguístico que contribui com o sentido do texto ao permitir construções de sentidos opostos das palavras. Exemplos: **bem** é antônimo de **mal**, porque apresentam sentidos opostos. Levando em consideração o sentido construído pelo aboio como um todo, releia o segundo verso da sétima estrofe “Em Sergipe, em Poço Verde, quem faz festa é **bem-criado**” e diga se a expressão “Bem-criado”, nesse contexto, pode ser considerado como Antônimo de “Malcriado”, em “O filho malcriado apresenta comportamento incomum”. Se NÃO, qual o sentido que “Bem-criado” dá para a compreensão do aboio?

A sociedade onde vivemos possui particularidades que influenciam nosso modo de compreender a realidade, permitindo-nos usar a língua, conforme às experiências que temos com os hábitos, costumes, conceitos etc., desenvolvidos pelas pessoas. Por isso, determinadas expressões linguísticas fazem sentido em uma região do país, mas, em outras, não têm o mesmo sucesso. Ou seja, a linguagem de faltantes nordestinos pertence a uma **variedade regional**, enraizada na/pela cultura dos sujeitos envolvidos, trazendo traços/características que compõem a identidade das pessoas que a utilizam, estabelecendo a comunicação por meio da tríade Falante – Língua - Cultura. Leia o quadro a seguir e amplie os conhecimentos acerca da variedade regional.

> A **Variedade Regional** é uma variação linguística que ocorre por conta da influência de elementos advindo da cultura de determinadas regiões do país, sendo comum entre os falantes que fazem parte dessa comunidade, entretanto, perde seu sentido fora dela. Palavras como *Cabra Macho, Cabra da Peste, Braço Pesado, Oxente, Vixe Maria,* Agoniado, Baixa da Égua são exemplos dessas expressões regionais.

O vocabulário mantido pela cultura nordestina é extenso, motivando até mesmo a construção de um dicionário contendo o significado das expressões tipicamente nordestinas. Para mais informações sobre o dicionário nordestino, acesse o site <http://culturanordestina.blogspot.com/2007/11/dicionario-nordestino.html>.

5. Tendo em vista o vasto vocabulário pertencente à cultura nordestina, observe os NOMES (que têm como referência no mundo os órgãos da anatomia humana) na figura 9 ao lado, e escreva seus sinônimos, considerando a possibilidade de pessoas de outras regiões do país entenderiam o que você escreveu.

Figura 9: Linguagem nordestina

Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/285697788566091 91/>.

6. Atualmente, o aboio é uma das várias construções culturais do universo do vaqueiro e é indispensável em vaquejadas, cavalgadas, pega de boi-pé de porteira, bem como nos próprios festivais de aboio, tornando público, não apenas os fazeres do vaqueiro por meio desse gênero textual da poesia oral, mas também as particularidades linguísticas do grupo de pessoas que fazem parte da região nordeste do Brasil, reforçando/construindo sua identidade pela língua(gem). Diante disso, quais as mídias (conhecidas por você) que podem armazenar e ampliar a divulgação da identidade do sujeito nordestino, através do aboio?

A MIDIATIZAÇÃO DA VOZ HUMANA

No período medieval, a poesia oral foi posta em prática por meio do canto, permitindo que sentimentos e críticas fossem divulgadas através das conhecidas cantigas líricas e satíricas. A partir desse momento, iniciou-se o processo de registro da voz no escrito para que as futuras gerações pudessem ter acesso. A forma de armazenamento do texto oral mais antiga que conhecemos é a escrita, surgindo no período do trovadorismo com a produção dos primeiros registros escritos da literatura de Língua Portuguesa. Com a modernização, passou-se a registrar a voz humana, também, em Discos de vinil, CD, DVD, *Pen Drive*, *Playlists* etc., potencializando a divulgação das vozes por meio da sonoridade. Até os dias atuais, o rádio exerce um grande papel na divulgação das vozes humanas.

Figura 10: O rádio

Fonte: http://www.rcr.org.br/userfiles/redacao/noticias/8381759e357d8430da84ce9ac6368cdd.jpg

VOCÊ SABIA?

Fonte:< http://www.camalaunoticias.com.br/festa-beneficente-em-pro-de-neguinho-da-viola-e-hoje/>.

O conjunto de textos poéticos de um autor ou de autores diversos, produzido em determinado local pertence a um **Cancioneiro.** Dessa forma, a compilação de manifestações musicais produzidas no Nordeste do Brasil pertence ao Cancioneiro popular nordestino. Desse conjunto de músicas fazem parte o coco, xaxado, baião, xote, forró, axé, frevo, cantoria, toada, aboios etc.

Além da escrita e o rádio como forma de divulgação e armazenamento das vozes, as tecnologias digitais também vêm facilitando o acesso à cultura nordestina, fortalecendo o processo de identidade por meio da linguagem. Observe as figuras ilustrativas 11 e 12.

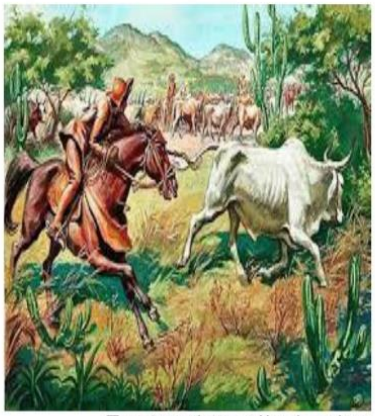
Figura 11: Tecnologias digitais

Fonte: <http://www.centrohermes.com.br/>.

Figura 12: Recursos digitais

Fonte: <https://plugcitarios.com/blog/2013/07/24/midias-digitais-invista/>.

Bem antes das tecnologias da informática, o rádio deu grande contribuição ao estender a oralidade cantada para um público amplo, levando a poesia para um número maior de pessoas simultaneamente. Com os mecanismos de midiatização, a voz se liberta das limitações de espaço e passa a entrar nos lares com mais rapidez.



Fonte: <https://noisezine.wordpress.com/>.

Com esses recursos, o homem pôde ampliar a divulgação do trabalho cultural, utilizando a linguagem para falar de aspectos da vida campestre como o trabalho árduo, desenvolvido para cuidar dos animais, a vida simples e tranquila, amores proibidos, saudades da mocidade, amor que sente pelo ofício de vaqueiro, proporcionando a construção de sentido e efeitos de sentido por meio do uso de expressões ou enunciados que carregam valores responsáveis pela divulgação ampliada ou manutenção da Identidade do sujeito nordestino, expressando suas particularidades linguísticas dentro e fora da região Nordeste.

Concluímos a primeira unidade desse módulo. Então, seria relevante para o bom aproveitamento de seus estudos que você nos dissesse o que já aprendeu até o momento.

Anotações

UNIDADE II

Linguagem, imaginação e mito: a poesia oral na construção do herói sertanejo

Nessa parte do projeto, você compreenderá que, embora a linguagem do aboio (utilizada pelos poetas vaqueiros) se diferencie da **Norma Padrão da Língua Portuguesa**, os significados não são atingidos e continuam funcionando como suporte para expor a vida do homem do campo, dotado de características responsáveis por elevá-lo ao *status* de herói sertanejo, devido aos feitos extraordinários no ambiente árduo propiciado pela convivência com os animais na caatinga, modificada/castigada pelo fenômeno da seca.

Norma Padrão da Língua Portuguesa é a variante de prestígio da língua, seguindo normas e regras gramaticais que buscam uniformizar a fala e escrita, adequando-as aos usos e ambientes formais.

HORA DE OUVIR MÚSICA

Para principiarmos nossa conversa, ouça/leia um aboio intitulado "Aboio de Vaqueiro", de Vavá Machado e Marcolino, selecionado na *playlist* "Vozes do meu sertão", no aplicativo de música *Spotify*.

Transcrição do "Aboio de vaqueiro" (Vavá Machado e Marcolino)

Êh
Ôh ôh ôh ôh ôh vida de gado
Ôh ôh êh gado ôi
Rai boi!

Eu nasci no meu sertão do Nordeste brasileiro
Vivo na luta do gado na mata e no **tabuleiro**
E tenho felicidade na profissão de vaqueiro

Êh gado, ôh ôh ôh

O meu grito de vaqueiro domina qualquer boiada
Meu cavalo é ligero, minhas perneira ensebada
E o esporte que mais adoro é festa de vaquejada

Ôh ôh
Ôh

E no estoro da boiada no berro do barbatão
No badalar do chocalho e no latir do meu cão
Faz-me lembrar de Bastinho duminador do negrão

Ôh gado, êh êh ôh ôh

Fonte: <https://www.artelista.com/obra/1556313026296776-ovaqueirolevandoaboiada.html>.

Glossário

Tabuleiro: terreno plano
Silosufias: o mesmo que Filosofia.
Altaneiro: elevado, grandioso.

Nas corridas de mourão derruba o gado na pista
Até me chega a saudade do parque são João Batista
E do velho João Grigório que adora repentista

Ôh
Êh ôh ôh ôh saudade

Arraial e Boa Vista ouça a tonalidade
De Vavá e Marcolino dois vaqueiros de verdade
Estremecendo Garanhuns com um aboi de saudade

Êh ôh ôi

Chegando nesta cidade e com saudade do sertão
Vô lá na São Pop e disco dá um aperto de mão
No nosso amigo Adilson que nos trouxe a gravação

Ôh
Êi

As saudade de brejão me traz a **Silosufias**
Do reino da vaquejada nas maiores alegrias
Vô me lembrar de Ontônio e do meu amigo Farias

Êh gado ôh ôh ôh ôi

Eu saio puxando a guia no meu Nordeste inteiro
Abraçando os conterrâneo esta dupla de vaqueiro
Heróis de todo o sertão neste mundo **altaneiro**

Ôh
Êh
Ôh ôh ôh ôh ôh ôh
Ôh ôh ôh êh êh ôi á dá
Fasta pra lá boi véi

Fonte: <https://open.spotify.com/playlist/4qdT31QdyBgMNu98rRhpyD>.

ATIVIDADE I

1. O aboio acima “Aboio de vaqueiro”, da dupla Vavá Machado e Marcolino, apresenta um eu lírico oriundo do sertão do Nordeste brasileiro que luta contra as dificuldades e perigos da mata/caatinga em tempos de chuva e estiagem.
   a) Pela forma como o eu lírico fala de si, deixa claro que não se trata de qualquer pessoa. Quem esse eu lírico representa?

b) Ns versos *"O meu grito de vaqueiro domina qualquer boiada/Meu cavalo é ligero, minhas perneira ensebada"*, quais expressões linguísticas agregam poder e valor ao vaqueiro, diferenciando-o dos demais?

c) No verso "Meu cavalo é ligero, minhas perneira ensebada" existe um desvio linguístico de concordância, considerado pela tradição como um problema gramatical. Essa diferença na concordância das palavras "minhas" e "perneira" ou na forma "ligero" prejudica o sentido do enunciado? Por quê?

d) A falta de concordância entre as expressões linguísticas dos enunciados, tratados nas questões B e C, não prejudica o sentido do texto, porque a estrutura interna da língua, inerente ao falante, foi mantida, ou seja, as palavras se organizam de forma que o sujeito e o complemento não sofreram desgastes. Releia os enunciados abaixo e reescreva-os mantendo a concordância entre as palavras, adequando-os à norma padrão da língua. Faça as alterações necessárias.

As saudade de brejão me traz a silosufias

Abraçando os conterrâneo, esta dupla de vaqueiro

Ferdinand Saussure, linguista suíço, já dizia que a língua é **Forma** e não **Substância**, uma vez que, mesmo a grafia ou o som sofrendo modificações, teria uma possibilidade do sentido produzido no enunciado não ser atingido. Ao pensar nesses termos, estamos compreendendo as palavras como elementos da língua que têm uma SUBSTÂNCIA da expressão linguística, formado pelos sons, letras, grafia das palavras, e FORMA da expressão, a estrutura interna que faz a língua funcionar (Sujeito + Verbo + Complemento). Logo, no enunciado abaixo, a Substância (som e grafia) das expressões linguísticas estudadas sofreu modificação, entretanto a Forma (estrutura interna) permanece intacta.

No exemplo acima, fica claro o fato de que a substância sofreu modificação, por conta da influência da cultura nordestina, oriunda do local onde o sujeito está inserido, uma vez que é comum se ouvir, das pessoas que fazem parte do universo do vaqueiro, expressões como: “Os cavalo”, “Os burro”, “Pega os boi ali no currá, minino!” ou até mesmo variantes como, “Carralo” (referindo-se a Cavalo) ou “Raca” (referindo-se a Vaca).

Esses casos que citamos não são construções que modificam o sentido das palavras, mas pertencem a uma variante da língua, criada e mantida pelos integrantes da classe dos vaqueiros, enraizadas cultural e historicamente por gerações. A linguagem do vaqueiro carrega características essenciais de sua identidade enquanto sujeito nordestino.

O fato de se diferenciar da norma padrão da língua portuguesa, ou de qualquer outra variante, não atribui o status de superioridade ou inferioridade, pois, para a linguística (ciência que estuda a linguagem), todas as formas de se falar ou escrever construídas socialmente possuem o mesmo valor. E isso quebra o **preconceito linguístico**, alimentado por pessoas que desconhecem o funcionamento de sua língua na sociedade e considera ERRADO ou FEIO as diferentes formas de se falar ou escrever, acarretando em julgamentos sem fundamentos.

Afinal, é CERTO falar ERRADO as palavras da língua? Não é coerente utilizar as expressões “Errado” e “Certo” para diferenciarmos a linguagem do vaqueiro nordestino (por exemplo) e a linguagem utilizada por advogados, juízes ou professores em ambientes de trabalho, uma vez que cada um desses profissionais possuem uma linguagem pautada na forma como enxergam o mundo que está inserido, influenciando-se pelo contexto social, histórico e cultural.

Na escola, é importante estudarmos à linguagem para reconhecermos que é natural encontrarmos variedades diferentes, motivadas por fatores regionais, sociais, históricos etc., permitindo-nos, ao compreendê-las, identificarmos nossas particularidades linguísticas e sabermos adequá-las à determinadas situações. Respondendo à pergunta do parágrafo anterior, para nós, estudantes da língua(gem), interessa-nos falar em **adequações** e **inadequações** da linguagem.

Por essa perspectiva, enfatizamos a relevância de adquirirmos maturidade linguística para sabermos adequar nossa linguagem às situações comunicativas em que somos colocados. Por exemplo, conversando nos corredores da escola com os colegas da turma, ou em casa com os irmãos, nos comportamos, linguisticamente, diferentes de se formos colocados na posição de candidato, numa entrevista de emprego, concorrendo a uma vaga em uma grande empresa. Não é adequado apresentarmos um seminário na escola/universidade utilizando a mesma variante da língua que usamos com os amigos na sorveteria.

Da mesma forma como você seleciona roupas adequadas à determinadas ocasiões, como mostra a figura 13, o uso da linguagem precisa passar por esse mesmo processo de curadoria: apurando, pensando, negociando e adequando as palavras ou expressões aos diferentes ambientes, produzindo efeitos de sentido diversos, direcionados a sujeitos específicos. Com isso, no processo comunicativo, os aspectos linguísticos, em conjunto com as culturas, ideologias, fatores sociais, interlocutores e a imaginação compõem os elementos essenciais para que a língua em uso, por meio dos gêneros textuais, tenha uma função social na vida dos usuários.

Figura 13: Metáfora do guarda-roupa

Fonte: <https://br.depositphotos.com/>.

A LÍNGUAGEM E IMAGINAÇÃO

O homem é um ser pensante dotado da capacidade de promover mudanças no meio em que vive, no outro e em si, através de atitudes capazes de explorar o potencial da imaginação produzida no cérebro humano. A linguagem, nesse processo, constitui-se como uma grande aliada para representar as imagens mentais criadas pela imaginação, desenhando heróis, vilões, paraísos que existem em um mundo paralelo à realidade. A seguir, ouviremos/leremos uma música de Jorge Vercillo para refletirmos acerca da imagem do herói construído pela linguagem.

ATIVIDADE II

1. Agora ouça/leia a música de autoria de Jorge Vercillo intitulada “Homem-Aranha”.

Homem-Aranha (Jorge Vercillo)

Eu adoro andar no abismo
Numa noite vil de perseguição
Saltando entre os edifícios
Vi você!

Em poder de um fugitivo
Que cercado pela polícia
Te fez refém
Lá nos precipícios
Foi paixão à primeira vista

Me joguei de onde o céu arranha
Te salvando com a minha teia
Prazer!
Me chamam de Homem-Aranha
Seu herói!

Hoje o herói aguenta o peso
Das compras do mês
No telhado, ajeitando a antena da tevê
Acordado a noite inteira
Pra ninar bebê

Chega de bandido pra prender
De bala perdida pra deter
Eu tenho uma ideia
Você na minha teia

Chega de assalto pra impedir
Seja em Brasília ou aqui
Eu tive a grande ideia
Você na minha teia

Hoje eu estou nas suas mãos
Nessa sua ingênua sedução
Que me pegou na veia
Eu tô na tua teia

Fonte: <https://www.letras.mus.br/jorge-vercillo/63282/>.

a) A música “Homem-Aranha” não é um aboio, porém traz à tona a figura do Homem-Aranha, um herói de Histórias em Quadrinho que ficou conhecido, também na televisão, não apenas no Brasil, mas também em outros países. Quais expressões linguísticas direcionam o Homem-Aranha para a imagem de um ser considerado herói?

b) Para o eu lírico da música, o herói atual é aquele que compra os mantimentos da casa, da família, concerta a antena da TV e cuida das crianças. Que aspecto, comum ao homem atual (Ser da realidade) e Homem-Aranha (Ser da ficção), abordado pela música em estudo, permite atribuir o título de herói a esses seres? Explique sua resposta.

2. Explique a relação de sentido entre o homem atual citado na música "Homem-Aranha" com o vaqueiro nordestino.

3. Complete o quadro abaixo indicando o herói adequado a cada situação descrita. O que você acha? O Homem-Aranha ou o vaqueiro nordestino?

   a) O _____ enfrenta as dificuldades e perigos da mata e caatinga do sertão nordestino para salvar e cuidar de vidas.
   b) O _____ enfrenta as dificuldades e perigos da cidade para cuidar e salvar as vidas em apuro.

A IMAGINAÇÃO E CRIAÇÃO DE HERÓI

Durante a vida, você teve contato com diversas histórias de super-heróis autores de feitos fantásticos que fogem de sua condição humana. Na atualidade, muitos personagens povoam nossa imaginação e nos cativam, fazendo-nos sentir prazer em acompanhar suas aventuras, talvez, pelo fato de ativar o herói que existe em nós ou que idealizamos. Além do Batman, Homem-Aranha e Superman (Figuras 14, 15, 16) outros personagens com poderes sobrenaturais fazem parte de nosso dia a dia, fruto da imaginação humana, formando lendas e mitos, criados pelo homem.

Figura 14: Batman

Fonte:https://www.pinterest.it/pin/785033778765833567/

Figura 15: Homem-Aranha

Fonte: https://produto.mercadolivre.com.br/MLB-721136713-adesivo-homem-aranha-recortado-cartela-1x1-_JM

Figura 16: Superman

Fonte: https://dc.fandom.com/wiki/File:Superman_Rebirth_Vol_1_1_Textless_Variant.jpg

Explicar os motivos dos acontecimentos e fatos sempre foi algo presente na natureza humana, buscando justificativas e criando modelos de pessoas ideais para executar determinadas atividades, como é o caso do herói. Exemplos dessa criação humana, são as lendas, religiões e mitos gregos, nórdicos, egípcios etc., que criam deuses e histórias que esclarece a origem da humanidade, existência da terra, bem como de fenômenos naturais etc.

A criação do mundo mitológico, paralelo à realidade, torna-se algo possível por conta da faculdade da imaginação. Os filósofos, físicos, matemáticos, autores de textos literários, poetas, por exemplo, criam/recriam (por meio da linguagem) a realidade, atribuindo sentidos e significados de acordo com sua forma de enxergar o mundo, permitindo a construção de saberes que dão mais sentido à vida.

Tudo isso é possível por conta da **imaginação** que tem o poder de criar e recriar realidades possíveis e impossíveis segundo a razão humana. Veja o que a escritora **Danielle Perin Rocha Pitta**, estudiosa do assunto, diz sobre o imaginário humano no seu livro "Iniciação a teoria do imaginário de Gilberto Durand", ao falar sobre **Razão** e **imaginação**.

> "[...] a razão, outra função da mente – permite sem dúvida analisar os fatos, compreender a relação existente entre eles, mas não cria significado. Para que a criação ocorra, é necessário imaginar". (PITTA, 2005, p. 12)

Conhecendo a autora

Fonte:<https://imaginariosyrepresentaciones.com/2018/05/8confirmado-danielle-perin rocha-pitta/>.

Danielle Perin Rocha Pitta é antropóloga responsável pelo primeiro núcleo de estudos sobre a teoria do imaginário de Gilberto Durand no Brasil.

Como atesta a escritora, o raciocinar de forma racional não é suficiente para a criação de significados, pois é preciso o uso de outro elemento importante de nossa mente para criar significações, a imaginação.

É por meio da imaginação que as crianças viajam por horas quando estão brincando ou lendo um livro e recriando a história, acontecendo o mesmo quando temos medo do escuro, porque imaginamos que ele traz algum perigo iminente. É essa mesma imaginação que cria e sustenta a ideia do vaqueiro como um herói nordestino.

O VAQUEIRO: HERÓI NORDESTINO

Figura 17: Primeiros vaqueiros

Fonte:<https://www.xapuri.info/biomas/caatinga/vaqueiro-nordestino-traje/>.

O vaqueiro nordestino é um sujeito que surgiu no período colonial (como ilustra a figura 17) com a chegada do bovino ao Brasil, fazendo-se necessário o recrutamento de alguém que pudesse cuidar e juntar o gado na mata, uma vez que não se fazia uso de cercas de arame farpado para impedir que o gado se espalhasse.

Este é um homem simples que vive da natureza, cuidando dos animais de fazendeiros, passando por experiências que o obriga a desenvolver habilidades para a realização de feitos extraordinários que o coloca na posição de herói nordestino. São muitos os relatos de vaqueiros detentores da fama de pessoas que parecem

encantar os animais com seu aboio bonito e penoso, funcionando como auxílio para domar qualquer Barbatão.

Entre a classe dos vaqueiros existem valores que são mantidos para orientação de bons vaqueiros. O vaqueiro ama sua profissão, respeita a natureza e zela os animais que cuida, praticando a honestidade para com o patrão.

HERANÇA DO CAVALEIRO MEDIEVAL PARA O VAQUEIRO NORDESTINO

O vaqueiro nordestino se assemelha ao cavaleiro medieval no que diz respeito às vestimentas, valores, relação com seu superior, luta no campo de batalha e obstáculos que enfrenta. Veja de forma mais clara esse grau de parentesco entre eles no seguinte quadro:

Quadro 1: Comparação entre o cavaleiro medieval e o vaqueiro nordestino

Cavaleiro Medieval	Vaqueiro Nordestino
usa armadura de aço;	usa roupa de couro;
é movido por um código de cundulta;	é um ser honrado, leal e movido por valores;
é leal ao senhor feudal;	é leal ao fazendeiro;
luta na guerra para defender seu senhor;	luta na mata para cuidar dos animais do patrão;

Fonte: Elaborado pelo autor

Quem foram os cavaleiros medievais?

Fonte: <https://www.fatosdesconhecidos.com.br/8-assustadores-e-nojentos-fatos-sobre-os-cavaleiros-medievais/>.

Os cavaleiros medievais eram guerreiros da nobreza, destinados pelo pai a se dedicarem desde os sete anos de idade, estudando boas maneiras, chegando aos 14 anos com aprendizado, também, da arte de cavalgar. Até a maioridade tinha contato com técnicas de combate, uso de armas e preparo físico. Era filho bastardo de pai nobre, destinado desde criança para a guerra em defesa dos senhores feudais.

Fonte: <https://www.estudopratico.com.br/cavaleiros-medievais/>.

O vaqueiro nesse caso, possui fortes resquícios herdados desse guerreiro que viveu no período da idade média. O guerreiro atual preza pelos mesmos valores, pois a valentia, fidelidade e lealdade fazem parte de seu cotidiano e enxerga no aboio (e outras músicas) uma forma de expressão dos costumes, hábitos e crenças. As armaduras foram substituídas pelo chapéu,

perneira e gibão, o campo de batalha foi substituído pela caatinga e a guerra pelo trabalho com os animais nas denominações da fazenda. Aprofunde esse estudo na atividade a seguir.

ATIVIDADE III

1. Ouça/leia agora um canto de vaqueiro (escolhido, previamente, na *playlist* "Vozes do meu sertão") que aborda a recordação do homem do campo, buscando na memória experiências que vivenciou na juventude como vaqueiro.

Transcrição do aboio "Recordação" (Zito Alves)

Êh
Êh êh êh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh
ôh ôh ôh, boi.

Eu fui nascido e criado
Nas quebradas do sertão.
Meu transporte era o cavalo,
Minha roupa era o gibão,
Minha janta era coalhada,
Minha festa vaquejada
Vivo de recordação.
Ôh, êah

Quando amanhecia o dia
Da casa do fazendeiro
Eu vaquejava boiada
Pra serra do Mamoeiro
Ia o gado xoteando
E eu alegre cantando
Uma canção de vaqueiro.
Êh ah

Entrei em mata fechada,
Procurando boi valente
Não ganhei como queria,
Mas permaneço contente
Que a vida sertaneja
Por ruim que ela seja
Deixa saudades pra gente.
Êh ah

Eu sou do sertão e sinto
Saudade da verde mata.
Chuva chegando em janeiro,
Água formando cascata,
Pega de gado e traquejo
O chincho de fazer queijo
Gibão, perneira e chibata.
Êh ah

Eu não consigo esquecer
O meu cavalo de fama,
Água nova no riacho.
E o gado comendo grama
Formiga cruzando a terra
Ovelha correndo a serra
Caçando ponta de rama.
Êh ah

Quem é nordestino tem
No peito a recordação
Todo vaqueiro recorda
Seus dias da profissão
E com saudade do gado
Aqui cantei meu passado
De vaqueiro no sertão.
Êh ah

Êh êh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh êh êh, boi.

Fonte: <https://open.spotify.com/playlist/4qdT31QdyBgMNu98rRhpyD>.

a) Aponte, no texto, os versos do aboio que retratam coisas integrantes da vida do eu lírico e que também são comuns no lugar onde você vive.

b) No Romantismo brasileiro, autores como José de Alencar, Gonçalves Dias descrevem os índios, como portadores de valores que os engrandecem, demarcando-os como seres valentes, honrados, seguindo um código de ética de seu povo. Os autores brasileiros, ao desenharem o índio, agregaram-lhe características próprias dos cavaleiros medievais com o objetivo de atribuir **valores que modificavam sua identidade real**, surgindo, assim (na literatura), índios valentes como I – Juca Pirama, de Gonçalves Dias, Peri ou Ubirajara, de José de Alencar. No quadro 1 da página 39, empreendemos uma análise comparativa do cavaleiro medieval e o vaqueiro nordestino, apontando que este possui características semelhantes aos heróis da idade média. Na sua opinião, os valores preservados pelos vaqueiros nordestinos são autênticos (verdadeiros), ou são frutos do imaginário humano, construídos por meio da linguagem em textos orais como aboios ou músicas de forró? Justifique sua resposta.

Para iniciarmos nossa conversa acerca dos perigos que cercam o profissional cuidador dos animais, iremos assistir ao vídeo "Reportagem Vida de Vaqueiro/Petrolina – PE", exibida na rede de televisão Grande Rio, Filiada da Rede Globo em Petrolina, Pernambuco.

Figura 18: Captura de tela do vídeo "Reportagem Vida de vaqueiro/Petrolina – PE".

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=RmGf6i18jdE&t=0s&index=12&list=PLQlyzBFIfNWTwY2owjUMboiRgy4JDDWFs>.

O vídeo "Reportagem Vida de vaqueiro/Petrolina – PE" expõe as atividades diárias do vaqueiro nordestino que, em meio aos perigos da caatinga, procura se proteger com roupas apropriadas feitas do couro do gado. Esse homem do campo enfrenta espinhos, galhos de árvores, queda de cavalo, sol ou chuva fortes sem ter medo. Nesse contexto, o monstro derrotado por esse herói acaba sendo os próprios riscos do trabalho.

Para campear pela caatinga e conviver com a vegetação da região, o vaqueiro utiliza uma roupa apropriada que serve como uma espécie de armadura de proteção de objetos que cortam e perfuram o corpo.

Armaduras do vaquerio do sertão

Fonte: < http://www.selariaatacado.com.br/loja/products/Gib%E3o-Completo-%28TERNO-DE-COURO%29.html>.

Fonte: <https://www.zattini.com.br/bota-botina-difranca-bufalada-vaqueiro-W43-0029-219-38>.

As imagens ao lado representam as vestimentas do vaqueiro nordestino constituída por Gibão, chapéu, guarda-peito, luva, perneira e bota de couro. Cada uma das peças possui a função de proteger o corpo do vaqueiro contra os perigos do mato, assim como a armadura do cavaleiro medieval também servia para proteger o corpo do soldado no campo de combate. O gibão protege braços ombros e costas, o chapéu ampara a cabeça, também servindo como recipiente para consumo de água ou comida, o guarda-peito salva o peitoral e abdome, a perneira esconde as pernas do perigo e a bota evita que os pés sejam machucados.

No trabalho, os vaqueiros correm o risco de sofrer perfurações provocadas pelos galhos das plantas nativas da região, por isso a necessidade da proteção. A seguir, você irá ouvir um aboio, produzido por um vaqueiro, depois de ter dominado uma rês em meio a caatinga. Esse canto do vaqueiro retrata o momento de domínio do boi, enfrentando os obstáculos oferecidos pela vegetação do sertão nordestino, enfatizando o comportamento nervoso e agressivo do

animal e o esforço desempenhado para obter sucesso na perseguição. Ouça o aboio e, a seguir, responda as questões.

Transcrição do aboio

Êh êh iah
Eita que boi véi teimoso
que ainda vem assombrado
Iscutei a batuqueira
Com os cachorro acuado
Porém eu me machuquei
Mas o boi véi foi pegado
Êi, êh rêh êha

O cabra que é vaqueiro
Bota no boi sonso ou grosso.
Na sela vem pendurado,
No cavalo no pescoço
Gritano "tu tá pegado!"
Vaqueiro só tá machucado,
Quando ele quebra o pescoço.
Êh! Ôh boi!

Fonte: < https://www.youtube.com/watch?v=i1o33hy8gZU>.

Figura 19: Captura de tela do vídeo "Aboio na caatinga"

Fonte: < https://www.youtube.com/watch?v=i1o33hy8gZU>.

Após assistirmos ao vídeo retratando o canto do vaqueiro depois da pega de boi no mato, faça o exercício a seguir, atentando para a forma como a linguagem proporciona um momento de diversão, alimentada pela imaginação do vaqueiro que cria o aboio na hora.

ATIVIDADE IV

1. O aboio cantado, em meio à caatinga, foi criado para louvar o sucesso no trabalho realizado pelos homens encourados, demostrando a vitória do vaqueiro sobre a rês dominada. Essa temática é bastante comum entre os vaqueiros aboiadores e são inspiradas pelo ambiente simples do trabalho. Mesmo sabendo que a perseguição ao boi já acabou, o grupo de vaqueiros, sente necessidade de proferir um aboio de louvação, tornando público o resultado dessa construção poética no youtube. Levante hipótese: o que justifica as atitudes de registrar e divulgar a poesia criada?

2. O fato representado no aboio anterior é retratado pela voz (acontecimento do mundo sonoro), mostrando a realidade do ponto de vista do poeta sertanejo para um público amplo, uma vez que foi divulgado na mídia digital, ampliando o número de interlocutores desse dizer. Nos versos *"O cabra que é vaqueiro/Bota no boi sonso ou grosso/Na sela vem pendurado/No cavalo no pescoço/Gritano 'tu tá pegado!'/Vaqueiro só tá machucado/Quando ele quebra o pescoço"*; qual a imagem criada pela linguagem desse profissional do campo?

3. Ao ler o aboio acima, acionamos conhecimentos dos conceitos de palavras que fazem sentido por meio do uso no contexto. Leia os seguintes enunciados e diga o sentido da expressão SELA em cada contexto direcionados pelas construções.

   I. "Na SELA vem pendurado" (trecho do aboio em estudo)

   II. O Vaqueiro SELA o cavalo favorito do fazendeiro.

   III. O funcionário do correio SELA às cartas com muito cuidado.

   a) Ao refletir sobre a linguagem nos enunciados I, II e III, você compreendeu que, embora a grafia da expressão SELA seja igual, na maioria dos casos, possui significações diferentes. Nos enunciados em estudo, a expressão linguística SELA representa uma mesma palavra, ou são palavras distintas, com sentidos também desiguais, apesar de possuir a mesma grafia? Justifique sua resposta.

   b) Como já estudamos na unidade anterior, a **Polissemia** é construída por meio de palavras que possuem a mesma grafia e mesmo som, mas que empregadas em contextos diferentes, revestem-se de vários sentidos, mesmo que tenham uma relação sutil de significado. As palavras PONTO (ponto de ônibus, ponto usado em cirurgia, ponto assinado no trabalho etc.), VELA (vela de carro, vela de embarcação, vela de cera) são exemplos. A **Homonímia** é outro conceito relevante para nossos estudos. Esse fenômeno acontece quando as apalavras têm a mesma **grafia**, mesmo **som** (podendo sofrer alterações no som e grafia), mas os **significados** e **origens** são diferentes, não possuindo relação de sentido entre elas. A palavra MANGA (**manga** como parte da vestimenta – de origem latina *Manica*;

ou manga fruta – tem origem no Tâmul *Mankay*). A expressão SELA (origem no latim *sella*), entendida como acento usado no cavalo para cavalgadas, e SELA (origem no latim *singillum* – sentido: pequena figura) representa o ato de colar o selo na carta (Ele sela). Diante disso, a expressão SELA é um exemplo de qual dos fenômenos apresentados anteriormente? É um caso de Polissemia ou homonímia? Justifique sua resposta.

4. Ao ouvir/ler o aboio acima, é possível enxergar uma aproximação do vaqueiro com o cavaleiro medieval, discutido na Parte I dessa unidade. Em quais aspectos o eu lírico do aboio acima se assemelha com o cavaleiro medieval?

5. Outras pessoas como filhos ou outros familiares, amigos enxergam esse vaqueiro herói como um modelo a ser seguido, inspirando a formação de cuidadores de animais. Na sua opinião, por que isso acontece?

TEMÁTICAS DOS ABOIOS

O vaqueiro aboiador, além de criar canções para louvar suas conquistas, também desenvolve temáticas acerca de amor, saudação, convocação etc., em festas de vaquejada, cavalgada, pega de boi-pé de porteira, festivais de aboio ou outro evento que envolve o ofício de vaqueiro. Com isso, começamos a perceber que esse gênero textual, produzido pelo vaqueiro aboiador, pode servir para ser cantado tanto no trabalho quanto em festividades relacionadas ao gado, podendo o aboio cantado em festas, ser um pouco mais elaborado com o número maior de versos e palavras.

TIPOS DE VAQUEIROS

Do período colonial no Brasil para os dias atuais, o vaqueiro passou por diversas mudanças proporcionais ao avanço da sociedade, como a chegada de recursos tecnológicos que facilitaram o manejo com o gado. O carro que transporta o gado, as cercas, equipamentos de ordenha etc., contribuíram para que esse sujeito, na atualidade, tivesse seu trabalho minguado e agisse segundo as necessidades da fazenda, dividindo seu trabalho com as tecnologias que ampliaram as divulgações dessa manifestação cultural.

No mundo da vaquejada, o vaqueiro procura manter viva a tradição da vida no campo, reconstruindo a ação desse cavaleiro na lida com o gado em campo aberto. Ao participar das competições, o vaqueiro é atraído pela busca de glória e premiações significativas, não deixando de ser considerado como herói por suas habilidades no ato competitivo de domínio dos animais. Esses vaqueiros podem exercer outras profissões e treinam para se tornar bons no ofício e conquistar grandes prêmios. Para ilustrar esse modelo de vaqueiro, ouça/leia a música “Saga de um vaqueiro”, de Rita de Cássia, interpretada pela banda de forró Catuaba com Amendoim.

Saga de um vaqueiro (Catuaba com Amendoim)

Vou pedir licença pra contar a minha história...
Como um vaqueiro tem suas perdas e suas glórias...
Mesmo sendo forte, o coração é um menino...
Que ama e chora por dentro, e segue o seu destino,
Desde cedo assumi minha paixão,
De ser vaqueiro, de ser um campeão,
Nas vaquejadas sempre fui batalhador,
Consegui respeito por ser um vencedor...

Da arquibancada uma morena me aplaudia,
Seus cabelos longos, olhos negros, sorria,
Perdi um boi naquele dia lá na pista, mas um grande amor surgia em minha vida...
Naquele dia começou o meu dilema,
Apaixonado por aquela morena,
Cada boi que eu derrubava, ela aplaudia
E eu, todo prosa, sorria...
Então começamos um namoro apaixonado,
Ela vivia na garupa do meu cavalo.
Meus planos já estavam, traçados em meu coração,
De tê-la como esposa ao pedir a sua mão,
Que tristeza abalou meu coração,
Quando seu pai negou-me sua mão,
Desprezou-me, por eu ser um vaqueiro,
Pra sua filha só queria um fazendeiro.

A gente se encontrava, sempre às escondidas,
E vivia aquele amor, proibido,
Cada novo encontro era sempre perigoso,
mas o nosso amor era tão gostoso.
Decidimos então fugir, pra outras vaquejadas,
Queríamos seguir,
Marcamos um lugar, pra gente se encontrar,
Mas na hora marcada ela não estava lá.
Voltei em um galope,
Saí cortando vento,
Como se procura uma novilha, num relento,
E tudo em mim chorava por dentro...
E tudo em mim chorava por dentro...
Vieram me contar, que mandaram ela pra longe,
Onde o vento se esconde, e o som do berrante se desfaz
E um fruto do nosso amor,
Ela estava a esperar...
Fiquei desesperado, por tamanha maldade,
Pensei fazer desgraça, mas me controlei,
E saí pelo mundo, um vaqueiro magoado,
Só por que um dia eu amei...

Passaram muitos anos, e eu pelo mundo,
de vaquejada, em vaquejada, sempre a viajar,
era um grande vaqueiro, mas meu coração, continuava a penar...

Um dia eu fui convidado, pra uma vaquejada,
naquela região...
Pensei em não voltar lá, mas um bom vaqueiro,
nunca pode vacilar,
Nunca mais soube de nada, do que lá acontecia.
Eu fugia da minha dor, e da minha agonia,
Ser sempre campeão, era a minha alegria,

Depois de dezessete anos, preparei-me pra voltar,
Como um campeão,
Queria aquele prêmio pra lavar meu coração,
Mas sabia que por lá, existia um vaqueirão,

Começou a vaquejada em uma disputa acirrada,
Eu botava o boi no chão, ele também botava,
Eu entrei na festa,
E ele lá estava,
Eu fiquei impressionado, como ele era valente,
Tão jovem e tão forte, e tão insistente,
Eu derrubava o boi,
E ele sempre a minha frente,
Chegava o grande momento, de pegar o primeiro lugar,
Os bois eram os mais fortes, ele não iria derrubar,
E sorri comigo mesmo "desta vez eu vou ganhar"...
Quando me preparava, para entrar na pista,
Quando olhei de lado, quase escureci a vista,
Quando vi uma mulher,
Aquela que foi a minha vida,
Segurei no meu cavalo, para não cair,
Tremi, fiquei nervoso, quando eu a vi,
Enxugando e abraçando,
O vaqueiro bem ali,

Entrei na pista como um louco,
O batisteiro a percebeu,
Andei foi longe do boi,
"Há isso nunca aconteceu!"

O Vaqueiro entrou na pista, e eu fiquei a observar,
Ela acenava, ela aplaudia,
E ele, o boi a derrubar,
Derrubou o boi na faixa,
Ganhou o primeiro lugar...

Fiquei desconsolado, envergonhado eu fiquei,
Perdi o grande prêmio,
Isso até eu nem liguei,
Mas perder aquele amor,
Há eu não me conformei,

Ela veio sorridente, em minha direção,
E trouxe o vaqueiro, pegado em sua mão,
Olhou-me nos meus olhos, falou com atenção:
"Esse é o nosso filho, que você não conheceu,
Sempre quis ser um vaqueiro, como você, um campeão,
E pela primeira vez, quer a sua Bênção..."

Eu chorava, de feliz,
Abraçado, com meu filho,
Um vaqueiro, como eu, eu nunca tinha visto,
Posso confessar, "o maior prêmio,
Deus me deu..."

Fonte: < https://www.clickgratis.com.br/letras-de-musicas/catuaba-com-amendoim/saga-de-um-vaqueiro.html>.

Imagem ilustrativa

Fonte: https://www.youtube.com/ watch?v=u2CMLw-s89c

ATIVIDADE V

1. A música que acabamos de ouvir aborda as dificuldades do vaqueiro por conta da desvalorização de seu ofício, por não proporcionar acúmulos significativos de bens materiais, sendo impedido de se relacionar com filhas de fazendeiro.
   a) Qual o tipo de vaqueiro é figurativizado pela música em estudo?

b) Compare os tipos de vaqueiro configurados pelo aboio da página 43, deste material, bem como o desenhado pela música "Saga de um vaqueiro", e converse com colegas e professor, procurando identificar quais outros modelos de vaqueiro podem ser identificados na escuta das manifestações orais produzidas pelos sujeitos nordestinos.

2. Você já sabe que o aboio é um tipo de música criada com o objetivo de servir como instrumento de trabalho, ou divulgar a cultura do homem do campo em festividades, rádios e canais digitais. A música que ouvimos/lemos é um forró interpretado pela banda Catuaba com Amendoim, embora a letra tenha sido composta pela cantora e compositora Rita de Cássia. O que justifica a composição dessa música? Qual a sua finalidade na sociedade?

3. Conforme o professor Marcuschi (2008), **gênero textual** é todo texto oral ou escrito (podendo ser formado apenas por imagens, ou imagens e palavras), produzido pelo ser humano em situação de comunicação, atendendo uma intencionalidade/finalidade na construção do sentido compreendido pelo outro. A obra "Saga de um vaqueiro" pode ser considerada como um gênero textual? Por quê?

4. Ao ouvir/ler a música em estudo, percebemos que alguns elementos da voz ajudam na construção de conceitos que nos direcionam ao universo do homem do campo. O ritmo, a tonalidade e as expressões linguísticas fazem esse papel. Sendo assim, qual das alternativas abaixo traz uma marca da *performance* do vaqueiro no canto do aboio?
   a) ( ) Ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh ôh, ôh ôh ôh
   b) ( ) "Quando me preparava, para entrar na pista"
   c) ( ) Derrubou o boi na faixa / Ganhou o primeiro lugar.
   d) ( ) Saí cortando o vento / Como se procura uma novilha, num relento.

Filme “A saga de um vaqueiro”

Fonte: <http://www.topnewsceara.com.br/>.

Assista ao filme

Acesse o site: <https://www.youtube.com/watch?v=Oveb o4QD1_M&t=2343s>.

“A saga de um vaqueiro” é um filme brasileiro baseado na obra de Rita de Cássia “Saga de um vaqueiro” (música) e dirigido por Lissinho Alves. Conta a história do vaqueiro Lorenço, que fica famoso por conquistar grandes prémios, dominando bois valentes nas vaquejadas e, além disso, apaixona-se pela jovem Morena, filha de um fazendeiro da região. O casal está bastante feliz, mas enfrenta dificuldades com o pai de Morena que não apoia o relacionamento, pois pretende casar a filha com outro fazendeiro. Para separar os namorados, a moça é enviada pelo pai a outra cidade, passando dezessete anos sem se encontrarem. Depois disso, Lorenço volta à região e compete com um jovem vaqueiro, sem saber que era o filho, descobrindo isso quando a mulher, amor de sua vida, revela. A família se reencontra e recomeça uma nova história de amor entre mãe, pai e filho.

PROGRAMA “A HORA DO VAQUEIRO”: CONVERSAS PRELIMINARES

Neste projeto faremos uma visita aos estúdios da Rádio Galante FM (em Galante, distrito de Campina Grande – PB) para conversarmos com apresentador do programa “A hora do vaqueiro”. Esse momento será relevante, pois compreenderemos o formato do programa, sua temática, origem e relação que tem com o apresentador.

A partir de agora, vamos nos preparar para realizarmos essa visita, pensando em possíveis perguntas que poderíamos direcionar ao apresentador do programa direcionado ao homem do campo “A hora do vaqueiro” para obtermos mais informações a respeito desse veículo de circulação da voz.

Converse com o professor e colegas com o objetivo de elaborar perguntas que enriquecerão o conhecimento acerca da relação do vaqueiro com o aboio, rádio (mídia) e festividades do ciclo do gado.

POSSÍVEIS PERGUNTAS DIRECIONADAS AO PARTICIPANTE:

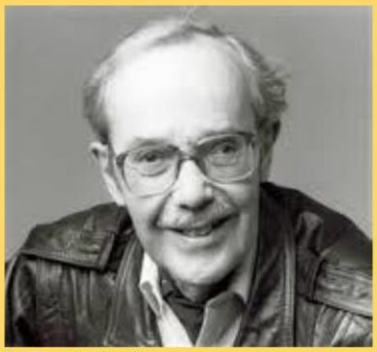
A poesia oral, ofertada todas as manhãs aos cidadãos de Fagundes – PB, Galante (distrito de Campina Grande – PB) e região, representa a realidade local, sempre valorizando o trabalho do homem campestre, apontando o vaqueiro como sujeito importante e indispensável para o trabalho de cuidador dos animais. O vaqueiro utiliza a poesia oral como auxílio em seu trabalho de tanger, juntar e guiar a boiada pelo sertão. Sendo assim, ao contribuir com o manejo os animais, o aboio se torna ferramenta principal de trabalho, pois é esse canto do vaqueiro que facilita a "comunicação" entre vaqueiro e gado. Segundo relatam alguns vaqueiros, o gado relaxa com o aboio, porque permite que o animal reconheça seu cuidador e responsável, identificando quem dá água, alimenta, cura a bicheira etc.

O vaqueiro tem um jeito particular de conversar, cantar e tocar o gado que zela. Montado ou não, lança seu aboio num ato performático, de forma tal que o animal é tocado pelo canto do vaqueiro, reagindo, imediatamente, aos seus comandos. A *performance* do vaqueiro não toca apenas a rês, mas também as pessoas que escutam o aboio.

Fonte: <https://cronicasdataterra>.

Fonte: <https://guia.gazetadopovo.com.br/com/cronicas/?p=973>. pecas/bale-teatro-guaira-apresenta-lago-dos-cisnes-em-dezembro/

A *performance* para Paul Zumthor



Fonte: http://vallejosinfronteras.blogspot.com/2015/11/simposio-evocando-paul-zumthor.html

Paul Zumthor é um estudioso suíço que escreveu acerca da poesia oral, *performance*, mídias como forma de armazenamento/divulgação da voz, como a rádio, por exemplo. Para esse autor, os sujeitos falam com o corpo, deixando transparecer as memórias construídas em experiências passadas, sentindo necessidade de encenar o que diz, por meio de expressões faciais, gestos com as mãos etc. O corpo revela a dinamicidade da voz, desenvolvendo a construção de sentido por meio da interação com o outro.

A seguir, ouviremos uma **toada** que retrata a vida do vaqueiro, destacando o fato de que emociona as pessoas e atinge, de alguma forma, os animais por meio do aboio. O texto nos permite entrar em contato com a memória que recorda o ambiente da fazenda, onde o vaqueiro funciona como alguém que anima o fazendeiro, sua prole e os animais que fazem parte desse cenário. É o aboio, cantado pela voz branda e macia (e ao mesmo tempo estridente) do vaqueiro,

que ornamenta as primeiras horas do dia junto aos raios do sol e programações de rádio da região.

O acordar do Sertanejo (Vavá Machado e Marcolino)

O sertanejo se acorda, antes de amanhecer o dia
Começa soltando aboios, com a voz branda e macia
Todo o gado sai berrando, em destino a vacaria

O vaqueiro se levanta, deixa seu rádio ligado
Seu patrão fica dormindo, o sonho mais desejado
Quando as emissoras abrem, não fica ninguém deitado

A filha do fazendeiro, combina com a empregada
Amanhã me acorde cedo, pra escorrer a coalhada
Que os aboios desses vaqueiros, me deixa emocionada

O fazendeiro se anima, chama o vaqueiro atenção
Manda tratar dos cavalos, todo dia dar ração
Manda avisar no programa, pra reservar inscrição

O aboio do vaqueiro, é um grito muito estridente
Que anima os fazendeiros, com seus bonitos repentes
E é os guerreiros brindados, que mata e morre e não sente

Quem não gostar de vaqueiro, não é nordestino aprovado
É gente sem formação, ou que nada tem estudado
Se esquece que seu sapato, é feito do couro do gado

Peço desculpas amigos, se a toada não prestou
É uma pequena homenagem, dedicada ao criador
De Vavá e Marcolino, e de J. Locutor

A toada terminou, toda cheia de harmonia
José Arlindo e Vavá, um trio de garantia
Chamados Os bridões de ouro, correios da alegria.

Fonte: < https://www.letras.mus.br/vava-machado-e-marcolino/o-acordar-do-sertanejo/>.

Fonte: <https://www.letrasaqui.mus.br/edigar-mao-branca/nasci-e-vou-morrer-vaqueiro>.

ATIVIDADE VI

1. Diferente do aboio que se caracteriza por ser um canto marcado pelo improviso, a **Toada** se configura como uma produção poética semelhante ao aboio, com o diferencial de ser planejada e escrita antecipadamente. Isso permite maior resistência ao tempo, podendo ficar na memória registrada por um período de tempo maior.
   a) Com base na escuta/leitura do texto acima, descreva o cenário criado pelo gênero textual em estudo, envolvendo a relação entre Vaqueiro/Aboio/Gado, Fazendeiro/Fazenda, Filha de fazendeiro/Empregada e o Rádio.

b) Diferente da escrita, a **Linguagem não verbal** é composta pelo uso de imagens, figuras, desenhos, gestos, postura corporal, símbolos etc., constituindo uma unidade de sentido que pode ou não auxiliar o texto escrito. A partir disso, ilustre com desenhos a cena que você descreveu na questão anterior, procurando retratar a sua imaginação acionada pelo texto em estudo.

Fonte: <www.thinkstockphotos.com>

2. Na execução do aboio, toada, forró, cantoria ou poemas declamados é exigido, do sujeito que expõe, a articulação de um conjunto de habilidades e conhecimentos que operam na tonalidade, timbre e ritmo da voz, junto a expressões faciais, olhares, gestos, movimentos que produz sentidos. Essa forma de expressão utilizada pelo aboiador ou qualquer outro artista foi estudada por Zumthor com o nome de *Performance*. Diante disso, responda as seguintes indagações.
   a) Por que a *performance* é essencial para que haja interação entre expositor e público?

   b) Em uma entrevista ao programa "Domingo Espetacular", exibido na Rede Record de televisão, o vaqueiro aboiador Zé Paulino disse, em meio aos animais "- O gado relaxa numa hora dessa", referindo-se ao momento do canto do aboio. Você concorda com a afirmação do vaqueiro? Se sim, por que o gado relaxa? Na sua opinião, a *performance* do vaqueiro contribui para isso?

Anotações

UNIDADE III

Consequências da seca no sertão:
sabedoria natural, fé e superação

Por muito tempo, a seca tem feito parte do cotidiano dos nordestinos brasileiros, fazendo com que o homem do campo pense em alternativas e possibilidades de conviver com esse fenômeno. Durante o ano, o sertanejo vivencia o período das chuvas e o período da estiagem que, quando equilibrados, não trazem riscos maiores aos habitantes dessa região do país. Entretanto, quando há desequilíbrio, o sofrimento, preocupação, em conjunto com a coragem, força e esperança, estão presentes no dia a dia desses sujeitos.

Hora de ouvir música

Selecionamos, na *playlist* do *Spotify*, Vozes do meu sertão, uma música de Luis Fidélis e um aboio cantado por Galego aboiador, trazendo recordações da realidade do homem do campo que tira da terra e dos animais o sustento da família, ficando evidente o esforço realizado por esse sujeito para proteger família e animais das consequências da seca.

A seguir, ouça/leia os textos orais e responda as indagações da atividade abaixo.

Texto 1

Meio dia, de Luis Fidélis – interprete: Mastruz com Leite

Escorro o suor do meio dia
Assoviando a melodia
Eu tento saciar
Com o gole da cabaça
Passa a sede, mas não passa
O jejum, o jejuar

O sol esquenta minha cabeça
Vixe Maria, não se esqueça
Também de esquentar
Com seus beijos minha vida
E o sobejo da comida
Que sobrou do jantar

João, acabou-se a farinha
O querosene da cozinha
No feijão gurgui já deu
Pai, traz um vestido de chita
Que eu quero ficar bonita
Bonita que nem um Mateu
Tenha, paciência minha gente
Foi a seca e a enchente
O culpado não sou eu

Fonte: <https://www.letras.mus.br/mastruz-com-leite/124012/>.

Texto 2

Transcrição do aboio "Seca no sertão" (Vário intérpretes)

Êi
Meu patrão eu vou embora
No mais cruel desespero.
Que todo mundo arribou,
Eu fiquei por derradeiro,
Pois quero que o senhor veja
A ribada sertaneja,
Despedida de um vaqueiro.
Ôi

O mandacaru secou,
Não tem folha de juá.
O xiquexique acabou-se,
A ração também não há.
Eu não posso é ter prazer,
Vendo o seu gado morrer
E eu sem ter jeito a dar.
Êi

Que sem chover no sertão,
O prazer desaparece.
Até o vento é mais brando,
A natureza entristece.
O gado urra deitado,
No canto seco tostado,
Dando sinal que padece.
Êi

Pois em parte alguma existes
Mais um talo de capim.
O seu gado é magro e triste
Sempre urrando atrás de mim.
E eu vendo esse sofrer
Vou partir só pra não ver
Todo o seu gado ter fim.
Êi

Que sem chover no sertão,
O prazer desaparece.
Até o vento é mais brando,
A natureza entristece.
O gado urra deitado,
No canto seco tostado.
Nada ninguém oferece.

Agora por toda vida
Me despeço do senhor.
De toda a sua família,
Do seu gado de valor.
De minha amada querida
Que faz aumentar na vida,
Do seu vaqueiro esta dor.

Adeus meu cavalo amigo,
Pois ainda estou lembrado,
Quando em busca de um garrote
Dentro do mato fechado,
Caístes em um atoleiro
E eu por ser bom vaqueiro,
Fiquei em pau pendurado.

Assim era Valdivino
Que dali fez a partida,
Deixando as lágrimas rolando
Sobre as face da querida.
O seu cavalo estimado
Três dias passou deitado,
Sem querer água e comida.

Ofereço esta canção
Com muito zelo e cuidado,
Ao homem que é vaqueiro
E ao fazendeiro estimado,
Pois nela se ver primeiro
O sofrer de um bom vaqueiro,
Quando a seca ataca o gado.

Ôh êh ôh ôh ôh êi ôh, ôhi

Fonte: <https://open.spotify.com/playlist/4qdT31QdyBgMNu98rRhpyD>.

ATIVIDADE I

1. Os textos 1 e 2 apresentam a imagem de dois sujeitos situados em cenários campestres, convivendo com problemas semelhantes relacionados ao fenômeno natural da seca que assola a região Nordeste do Brasil. Levando isso em consideração, responda as seguintes indagações.
   a) Qual a imagem que a linguagem cria dos sujeitos retratados nos textos 1 e 2?

b) Os heróis de histórias em quadrinho, desenhos animados ou filmes, lutam contra inimigos (monstros) que configuram ameaça concreta a algo ou alguém indefeso. Releia os textos em estudo e diga qual o inimigo que coloca em perigo os sujeitos desenhados nas músicas em estudo.

c) Ao conviver com o fenômeno da seca, os sujeitos realizam ações diferentes. Qual a atitude dos sujeitos para sobreviver a seca? Responda nos espaços adequados conforme a orientação a seguir:

- Atitude do sujeito – texto 1

- Atitude do sujeito – texto 2

2. No texto 1, o eu lírico enfrenta a seca por meio da paciência e persistência, procurando a melhor forma de sair da situação.
   a) Qual palavra, utilizada na primeira estrofe, melhor define o fato de enfrentar a situação que o sujeito se encontra? E de que forma o eu lírico faz o que a palavra sugere?

   b) Diferente do eu lírico do texto 1, a representação do homem do campo, no texto 2, não encara o inimigo (a seca) e enxerga no recuo uma solução para o problema. No texto 1, o eu lírico tem traços de herói pela persistência e esperança em vencer a seca. No texto 2, o sujeito pode ser considerado como herói da mesma forma que no texto 1?

Em alguns casos, o herói é colocado em situações que o obriga permitir que determinados episódios ruins aconteçam, para ele recomeçar/redirecionar suas estratégias de sobrevivência, a fim de continuar em outras batalhas a luta contra o inimigo que se mostra mais forte. Na batalha entre **vaqueiro** e **seca**, esse fenômeno natural é superior ao vaqueiro e, como consequência disso, falta água, alimento humano e animal, fazendo com que o gado padeça, e os cuidadores são obrigados a deixá-lo morrer, para recomeçar em outro momento, quando a seca perder sua força com a chegada do inverno.

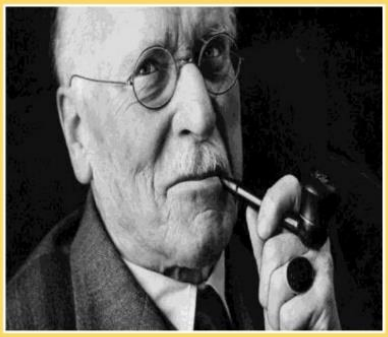
O **inconsciente coletivo** se caracteriza como uma parte do cérebro que oculta as memórias construídas na/pela sociedade mantidas ao longo do tempo pelo inconsciente humano, influenciando a linguagem simbólica, quando posta em uso pelos falantes. Sendo assim, o homem guarda, por muito tempo, características e traços relacionados aos gestos instintivos (Schème) humanos que provocam a construção de imagens representadas pelas palavras.

3. Diante disso, responda as seguintes perguntas.
   a) Quais as características e traços encontrados nos textos em análise atualizam a expressão "Vaqueiro" como sendo a representação da imagem do herói?

   b) Se analisarmos a expressão "Vaqueiro", segundo o box ao lado, veremos que ela representa o **arquétipo** do herói, porque carrega aspectos característicos desse sujeito que se destaca pela coragem para realizar feitos que o torna superior. Quais outras palavras, que você conhece, representam a imagem de profissionais que se destacam como seres superiores, podendo ser encaixadas no arquétipo do herói?

Nos textos discutidos nessa atividade, presenciamos uma luta entre vaqueiro e natureza que se estende até o fim, resultando no vaqueiro vencido pela seca (texto 2). Essas produções deixam claro que o homem perde a batalha, mas não perde a esperança de viver dias melhores e vencer as próximas batalhas com a seca.

Carl G. Jung e os Arquétipos



Fonte: <http://andreaalves.blog.br/carl-jung-e-o-inconsciente-coletivo/>.

Os **arquétipos** são os significados primários criados, socialmente, para determinadas expressões linguísticas, representando imagens inatas e coletivas, acionadas por meio da linguagem em uso. Na comunicação, as imagens arquetípicas produzidas pelos falantes são apreendidas pela leitura dos gestos performáticos dos agentes envolvidos na enunciação. No caso do arquétipo do herói, há a construção de uma imagem por meio de gestos que o caracteriza como tal. Coragem, destemor, honra fazem parte do esquema que forma o arquétipo do herói.

O arquétipo do herói na figura do vaqueiro

Esse valor atribuído aos vaqueiros (que exercem seu ofício com maestria) desenvolve o **Arquétipo** do herói, pois é possível encontrarmos pessoas que os admiram por sua *performance* na labuta diária e nos Parques de vaquejada, acumulando vitórias, glórias, prêmios e fama, servindo, também, de inspiração aos homens e mulheres interessados em seguir essa área, seja por esporte ou profissão. Nesse universo, mostrar bravura, valentia, coragem, habilidade no manejo com o gado e determinação leva o cidadão ao reconhecimento do público. Veja um trecho da novela "Velho Chico" (Rede Globo de Televisão) e compreenda a potencialidade desses valores para os nordestinos.

Na transcrição do trecho da novela “Velho Chico” que iremos ler a seguir, veremos a formação e preservação dos traços do herói vaqueiro na figura de Belmiro (pai) e Santo (filho), contribuindo para a preservação do campo semântico existente em torno da palavra “vaqueiro” (Homem resistente, corajoso e cheio de honra). A **figura paterna, o filho, o herói, o inocente** são exemplos de **Arquétipos** encontrados no diálogo abaixo. A seguir, leia o diálogo de Belmiro e Santo, trazendo o orgulho de ter um filho que representa o arquétipo do herói (o vaqueiro).

Figura 20: Captura de tela da novela “Velho chico”

Fonte: < https://www.youtube.com/watch?v=-jKofZ0eLS8>.

Depois de capturar o barbatão, os vaqueiros festejam o feito do amigo Santo, e este percebe que seu pai presencia tudo. Com medo de sofrer represálias, galopa atrás dele para se desculpar e justificar sua desobediência, tendo em vista que tinha prometido não participar mais de pega de boi no mato.

***Santo**: Ôh painho! Pai. Eu posso explicar ao senhor, viu? Ói, eu sei que eu tinha dito ao senhor que eu não ia mai me meter com pega de boi [...].*

***Belmiro:** Não é todo dia que tu conquista o que tu conquistou hoje.*

***Santo:** Oxente! Senhor vai ficar bravo comigo não, é?*

***Belmiro:** Bravo por causa de que? Eh? Fui buscar um menino, tô voltando com um homem. Tá aí traçando o seu destino e ainda tá aumentando o meu nome. Eu nunca pensei que nessa vida, meu filho, nessa lida, Deus me oferecer esse poder de viver um momento como esse. Meu fi, dá cá um abraço!*

(Pai e filho se abraçam montados no cavalo)

***Belmiro:** Não esqueça nunca. Não esqueça nunca desse dia que é um dia de alegria.*

***Santo:** Vou lembrar, pai. O senhor pode ter certeza que depois dessas suas palavras, não vou esquecer esse dia nunca. Obrigado, viu.*

***Belmiro:** Eu é quem agradeço. Eu é quem agradeço.*

(Os dois saem)

Esse modelo de vaqueiro ideal inspira grande parte dos profissionais que manejam o gado. Aclamam pessoas que já atingiram esse nível e pretendem acumular habilidades, glórias e fama para chegar ao posto de melhor vaqueiro. O contato com histórias de grandes vaqueiros que realizam feitos incomuns, ativa o herói que existe no inconsciente coletivo dos sujeitos que, muitas vezes, são influenciados pelo pai, irmão, amigos, tios etc.

Os Arquétipos estão presentes na sociedade, influenciando as pessoas a pensar e agir de determinada forma, reativando personalidades construídas de acordo com o meio em que vivem. Na atividade seguinte, apresentamos alguns desses Arquétipos estudados pelo autor.

Segundo o que estudamos a respeito dos Arquétipos, vimos que a expressão “vaqueiro nordestino” possui traços instintivos sustentados culturalmente no inconsciente coletivo que encaixa no Arquétipo do herói e até mesmo, o pai, o filho.

ATIVIDADE II

1. Observe a tabela abaixo e responda as seguintes questões:

Figura 21: Arquétipos estudados por **Carl Gustav Jung**

Fonte: <https://viverdeblog.com/arquetipo/>

a) Em quais dos Arquétipos acima você se encaixa? Justifique sua resposta.

b) Ainda refletindo acerca do universo do vaqueiro, relacione os tipos de vaqueiro descritos abaixo aos arquétipos estudados por Jung, justificando com traços comuns aos sujeitos representados nos seguintes enunciados e os arquétipos selecionados por você, a partir da figura 21:

- Vaqueiro que sente inveja e pratica o mal:

- Vaqueiro que profere orações aos seres divinos para curar, proteger e achar animal perdido:

- Vaqueiro que conhece as plantas medicinais para cura de doenças que atingem animais e humanos:

- Vaqueiro que administra a fazenda:

- O fazendeiro

2. A partir da imagem disponibilizada na questão anterior e os conhecimentos que você já adquiriu neste módulo didático, mostre-nos sua compreensão acerca do **arquétipo**, destacando sua relevância para entender o falante (por meio da linguagem) inserido no contexto social.

Raimundo Jacó foi um vaqueiro nordestino bastante habilidoso no manejo com o gado e dominava bem a arte do aboio. Apesar de ter sido morto de forma injusta, a justiça brasileira arquivou o acontecido e o culpado não foi punido, ficando apenas a música, em tom de denúncia, "A morte do vaqueiro", escrita por seu primo Luiz Gonzaga. Ouça a letra da música na *playlist* "Vozes do meu sertão" do *Spotify*.

A Morte do Vaqueiro (Luiz Gonzaga)

Numa tarde bem tristonha
Gado muge sem parar
Lamentando seu vaqueiro
Que não vem mais aboiar
Não vem mais aboiar
Tão dolente a cantar
Tengo, lengo, tengo, lengo,
tengo, lengo, tengo
Ei, gado, oi

Bom vaqueiro nordestino
Morre sem deixar tostão
O seu nome é esquecido
Nas quebradas do sertão
Nunca mais ouvirão
Seu cantar, meu irmão
Tengo, lengo, tengo, lengo,
tengo, lengo, tengo
Ei, gado, oi

Sacudido numa cova
Desprezado do Senhor
Só lembrado do cachorro
Que inda chora
Sua dor
É demais tanta dor
A chorar com amor

Tengo, lengo, tengo, lengo,
tengo, lengo, tengo
Tengo, lengo, tengo, lengo,
tengo, lengo, tengo
Ei, gado, oi
E... Ei...

Fonte: <https://www.letras.mus.br/luiz-gonzaga/82383/>.

Fonte: < https://minutodosaber.com/2012/06/centenario-do-rei-do-baiao/>.

ATIVIDADE I

1. A música "A morte de um vaqueiro", de Luiz Gonzaga, cria uma situação em que a natureza sertaneja sente a dor causada pela morte do vaqueiro. Segundo a música, por que esse profissional é um bom vaqueiro?

2. Nas duas primeiras estrofes, o eu lírico deixa clara a relevância da linguagem para o vaqueiro, uma vez que o aboio proferido não será mais escutado na voz do herói morto. Em quais versos da música isso fica claro?

3. No refrão da música, é utilizado um recurso linguístico muito presente na linguagem do homem simples do campo, a **onomatopeia**. Esse recurso procura, por meio das palavras, reproduzir os sons ou ruídos. Quais palavras procuram imitar os sons e qual objeto, do universo do vaqueiro, o som dessa palavra remete?

4. O aboio do vaqueiro é um canto penoso, melancólico, expressando a dor e sofrimento causado pela lida com o gado, utilizando as vogais “ô”, “a”, “ê” e poucas palavras como “gado” ou “dá”. Em muitos casos, manifestações artísticas, como o forró ou sertanejo, são influenciadas pelo canto do vaqueiro, trazendo os relatos da vida desse profissional do campo. Nesse movimento, há um processo de **Retextualização** que ocorre quando um texto se transforma em outro, também conhecido como **Plasticidade,** como afirma Rodrigues (2011). A música em estudo apresenta clara influência do canto do vaqueiro, funcionando como exemplo da plasticidade. Na música de Luiz Gonzaga, qual aspecto relembra o canto do vaqueiro nordestino?

5. Na parte anterior, discutimos acerca da noção de Arquétipo como sendo um elemento da linguagem caracterizado pela repetição, recorrência e ampliação dos sentidos, criando-se imagens universais (Arquétipos) de caráter coletivo e inato, vindos das ações, gestos humanos do inconsciente coletivo e que são construídos socialmente. Em quais dos arquétipos, estudados anteriormente, Raimundo Jacó se encaixa? Explique sua resposta expondo as características desse sujeito que nos direcionam ao Arquétipo apontado.

6. A música de Luiz Gonzaga (A morte do vaqueiro) atualiza a imagem do vaqueiro como um ser bondoso e adorado, por pessoas e animais, que morreu injustamente. Isso é uma característica **mítica** do herói que se repete em diversas histórias contadas pelos homens, carregadas de arquétipos antigos (como o do herói por exemplo) que se reconfiguram nos contextos inseridos. Cotidianamente, ouvimos/lemos histórias de pessoas que são aclamadas como heroínas por realizarem feitos diversos: um bombeiro que salva uma criança, um pai que sustenta com mantimentos e amor o lar, o policial que salva vítimas do perigo e o vaqueiro que luta contra as adversidades do semiárido nordestino. As histórias contadas, envolvendo esses personagens, enfatizam potencialidades superiores

de alguém. Na sua opinião, por que as pessoas sentem a necessidade de contar as suas histórias e as dos outros, escolhendo os fatos que julgam relevantes e dignos de serem compartilhados?

A **narrativa mítica** se faz presente em grande parte das histórias contadas pelos falantes da língua, porque nos proporciona experiências de vida, refletidas intimamente no interior humano, causando êxtase no fato de se estar vivo. Com essa particularidade, ao escolher os fatos a serem contados no processo de enunciação, os sujeitos selecionam episódios, negociam palavras e expressões que possam produzir intencionalmente os efeitos de sentido que pretendem.

7. Ainda analisando a música de Luiz Gonzaga, releia a estrofe da música abaixo e marque a alternativa correta depois de avaliar os enunciados I, II e III.

__Sacudido__ numa cova
Desprezado do Senhor
Só lembrado do cachorro
Que inda chora
Sua dor
É demais tanta dor
A chorar com amor

I. A palavra "Sacudido", no primeiro verso, demostra o desprezo de alguns fazendeiros por não reconhecerem a classe vaqueira representada pelo profissional que foi morto. Essa afirmação se comprova no segundo verso.
II. A história do vaqueiro Raimundo Jacó, contada na música, é bem aceita por pessoas que apreciam o universo do vaqueiro, porque podem se sentir tocadas, uma vez que criam laços de afinidade com esse tipo de narrativa.
III. O fato de sentir prazer em ouvir, cantar/contar histórias iguais ou semelhantes a essa pode acontecer porque procuramos viver experiências que harmonizam nossa vida com o mundo onde vivemos.

a) I e II estão corretas.
b) Apenas I e III estão corretas.
c) II e III estão corretas.
d) Todos os enunciados acima estão corretos.
e) Todos os enunciados acima estão errados.

A história de Raimundo Jacó retrata a vida do bom vaqueiro nordestino que é reconhecido por realizar seu ofício com perfeição, colocando-se em situações de risco, podendo perder a própria vida. Ao ser reconhecido como um herói, por dominar o gado e cuidar das reses com sabedoria e dedicação, o vaqueiro adquire inimigos que não são apenas as consequências da seca, nem espinhos e galhos de árvores, mas o próprio homem de mesma profissão pode oferecer perigos irremediáveis ao sujeito que luta com o gado. Por isso, com o objetivo de afastar esses e outros problemas, o vaqueiro enxerga em seres superiores a proteção contra os inimigos

humanos, bichos peçonhentos, cura de animais, acidentes de trabalho, trazendo a crença e apego aos seres divinos como os santos da igreja católica que influenciam até na chuva, como é o caso de São Pedro ou o Deus propriamente dito que enviou seu filho Jesus para ser crucificado, salvando a humanidade, constituindo-se como herói e protetor maior das pessoas que seguem os ensinamentos da cultura judaico-cristã.

Desesperado com os problemas da seca, o homem sertanejo busca ajuda no plano divino, confiando em seres dotados de poder para realizar feitos sobrenaturais, construídos culturalmente como seres superiores por possuírem valores adquiridos pelo reconhecimento de suas ações heroicas, realizadas quando estavam vivos na terra. Seus atributos se dão também pelo fato de alguns deles terem sido submetidos ao sofrimento e injustiças humanas.

Parte dos santos da igreja católica, por exemplo, são seres heroicos que viveram momentos de sofrimento e perderam a própria vida em prol de um plano superior e salvação de sua alma. Sempre confiando na providência divina, o vaqueiro se sente protegido e entende que a resistência às injustiça e sofrimento vividos na terra contribuem para que ele seja elevado ao céu.

Para saber mais!

Figura 22: Captura de tela do vídeo "A morte do vaqueiro Raimundo Jacó"

Fonte: < https://www.youtube.com/watch?v=8mq9Gl9eUps&t=241s>.

Para maiores detalhes, assista ao vídeo "A morte do vaqueiro", Animação em cordel (adaptada em vídeo) para entender a maldade do homem movido pela inveja, causando consequências irremediáveis ao homem do campo simples e trabalhador. Raimundo Jacó era considerado o maior vaqueiro da região e isso despertava sentimentos maldosos entre os companheiros.

FAGUNDES, CICADE DA FÉ

O município de Fagundes – PB está localizado no agreste paraibano e é conhecido pela expressão "Cidade da fé" por influência da pedra de Santo Antônio que reúne todos os anos, no mês de novembro, pessoas de todo o território brasileiro para participar da festa dedicada a Santo Antônio. A população fagundense participa da cerimônia religiosa, conhecida como Romaria do migrante, aglomerando os romeiros em frente à igreja São João Batista, iniciando a caminhada até a Pedra de Santo Antônio, cerca de 3 Km da cidade.

Figura 23: Romaria em Fagundes – PB

Fonte:<http://spmnordeste.blogspot.com/2011/11/16-romaria-do-migrante-acontece-na.html>.

Figura 24: Romeiros em direção à Pedra de Santo Antônio – Fagundes - PB

Fonte:<http://spminforma.blogspot.com/2017/12/22-romaria-do-migrante-fagundes-pb-por.html>.

Além dessa festividade da tradição religiosa local, outras manifestações culturais, unindo o religioso e o profano (ligadas ao ciclo do gado) fazem parte do cotidiano do cidadão fagundense.

Na atividade seguinte, você terá contato com a relação entre vaqueiro e a cultura judaico-cristã, compreendendo a influência dos heróis religiosos na vida do homem do campo a partir da escuta/leitura da música "Conversando com Deus, de Jonas Andrade, a seguir.

Conversando com Deus (interpretada pelo poeta Joãozinho Aboiador)

Deus, não me abandone nessa hora, por favor
Cuide de mim, mim traga a paz devolva o amor
Não deixe o ódio invadir meu coração
Deus, eu encontrei uma ladeira pra subir
Sem sua ajuda eu tenho medo de cair
O Senhor pode segurar na minha mão!

Não quero mais viver assim
Peço que Deus ore por mim

Deus, lhe peço forças pra poder continuar
Um só amigo não chegou pra me ajudar
então lhe peço que me mostre uma saída
Deus, o meu desgosto alimentou meu sentimento
Não tenho paz pra ser feliz um só momento
Eu sou mais um que se perdeu caçando a vida

Não quero mais viver assim
Peço que Deus ore por mim

Deus, a minha vida deve se reconstruir
Ande comigo pra que eu possa prosseguir
Quem não tem Deus pra caminhar não tem ninguém
Mas eu, não abro mão da minha fé não vou sozinho
Quem sabe um dia encontre Deus no meu caminho
Pra lhe dizer Deus eu venci tá tudo bem

Mas eu, não abro mão da minha fé não vou sozinho
Quem sabe um dia encontre Deus no meu caminho
Pra lhe dizer Deus eu venci tá tudo bem.

Fonte: < https://www.letras.mus.br/cheiro-de-menina/1421540/>.

Quem é Joãozinho aboiador?

Fonte: < https://pt-br.facebook.com/joaozinhoaboiadoroficial/>.

Joãozinho aboiador é natural de Taquaritinga do Norte, agreste pernambucano e ficou conhecido como um dos grandes defensores da cultura popular nordestina, participando de vaquejadas, cavalgadas e festivais de aboio. Descobriu seu talento na prática do aboio, com a leitura dos cordéis que seu pai trazia para casa, fazendo com que percebesse sua facilidade no ato de criar aboios e versos de improviso.

Fonte: < http://www.portalvaquejada.com.br/>.

A música "Conversando com Deus" foi interpretada por Joãozinho aboiador (em tom de aboio) na abertura de uma Cavalgada que ocorreu na região de Fagundes - PB, reunindo participantes dos sexos masculino e feminino de idades variadas, montados a cavalo, consolidando a prática anual da cavalgada como elemento que faz parte da cultura do cidadão fagundense, assim como a vaquejada. A figura 25 retrata o início do evento com participação do poeta Joãozinho aboiador.

Figura 25: Capturas de tela do vídeo "Cavalgada-hora-do-vaqueiro-Fagundes"

Fonte <https://www.youtube.com/watch?v=hLzZiDep5bw>.

A cavalgada "A hora do vaqueiro", organizada pelo apresentador do programa de rádio, também com mesmo nome (A hora do vaqueiro), teve sua sétima edição no dia 06 de maio de 2018, iniciando às 10h:00min do centro de Galante (distrito de Campina Grande - PB) até a Fazenda Renata, em Fagundes – PB. O evento reuniu vaqueiros da região e teve como convidado especial o poeta Joãozinho Aboiador que "puxava" a cavalgada, pronunciando o canto do vaqueiro, liderado pelo locutor Edivaldo. A figura 25 retrata o momento em que o aboiador pede intervenção divina, por meio da canção "Conversando com Deus".

ATIVIDADE II

1. Na música, o eu lírico apresenta uma relação de dependência da companhia de Deus para realizar suas ações na vida. O que Deus representa para o eu lírico da música?

2. A música deixa claro que o arquétipo do herói (representado, simbolicamente, por Deus - Figura do pai), pode intervir no bem-estar espiritual do indivíduo de forma direta. Segundo o eu lírico, como Deus pode influenciar em suas ações e, consequentemente, na vida cotidiana de outras pessoas?

3. A Música "Falando com Deus", interpretada por Joãozinho Aboiador, na abertura da cavalgada, desenha o imaginário da tradição judaico-cristã de que Deus é o pai protetor de todas as pessoas que o seguem, pretendendo, um dia, elevar suas almas ao céu/paraíso. Grande parte das pessoas (em especial os vaqueiros) é guiada por esse pensamento. Com base nisso, responda as seguintes questões:
   a) No verso "Deus, eu encontrei uma ladeira pra subir", o eu lírico utiliza a metáfora para expressar um sentido referente ao seu estado espiritual no cotidiano. Que efeito de sentido o eu lírico quis produzir por meio desse recurso linguístico?

b) Observe os seguintes enunciados retirados da música em estudo:
   I. “Eu sou mais um que se perdeu caçando a vida” (Verso 14);
   II. “Ande comigo pra que eu possa prosseguir (verso 18);
   III. “Quem não tem Deus pra caminhar não tem ninguém” (verso 19)”

No enunciado I, o eu lírico demonstra uma confusão na sua identidade, causada pelos problemas e dificuldades que enfrenta no cotidiano, fazendo com que busque experiências que o faça se sentir mais vivo. Já nos enunciados II e III, predomina o entendimento de que se Deus estiver presente na vida do eu lírico, os problemas que enfrenta podem ser resolvidos. Diante disso, como Deus, enquanto ser divino, pode caminhar e estar presente no cotidiano do eu lírico?

c) O enunciado “Sede meus imitadores, como também eu sou de Cristo” é o versículo 1 da primeira carta do apóstolo Paulo ao Coríntios, Capítulo 11, em que essa personagem, por meio dos relatos bíblicos, aconselha as pessoas a imitarem Jesus Cristo, assim como ele também o fez. Jesus Cristo e Deus, seu pai, são modelos de comportamento (encontrados na linguagem das histórias bíblicas) que devem ser imitados pelos homens, os quais Paulo se dirige. Levando em consideração sua convivência em sociedade, você acredita que o comportamento de Deus e Jesus é imitado pelos seres humanos? As características de Jesus devem ser cultivadas pelos homens e mulheres atuais? Justifique sua resposta com conhecimentos do seu cotidiano.

Você sabia?

Como afirma a professora Pitta (2005), no livro “Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand”, a narrativa mítica se concretiza em relato/história de feitos e organizações do mundo, estabelecendo modos e padrões das relações que os sujeitos têm com a sociedade, permitindo seus personagens servir como modelos para a ação cotidiana dos indivíduos que os leem.

Com as palavras da docente e pesquisadora Daniele Perin Rocha Pitta, compreendemos que as narrativas de cunho religioso, mítico etc., oferecem modelos de comportamentos a sociedade, procurando ensinar algo ao ser humano, ficando claro a influência de seres divinos no cotidiano das pessoas.

Em Fagundes – PB, conhecida como “Cidade da fé”, além de Deus e Jesus, Santo Antônio também é festejado por sua influência no casamento dos fiéis da igreja. Como sugere a tradição,

basta passar três vezes por baixo da Pedra de Santo Antônio que se alcança a graça do matrimônio.

Veja a seguir, o portal da cidade de Fagundes – PB (Figura 26) e o cartaz de uma cavalgada que ocorreu entre as cidades de Queimadas – PB e Fagundes – PB (Figura 27) em direção à Pedra de Santo Antônio, localizada neste último município.

Figura 26: Portal de Fagundes – PB

Fonte: Foto tirada pelo pesquisador

Figura 27: Cavalgada de nossa Senhora do Perpétuo Socorro

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Rv-g7u73dFQ>.

O enunciado "Fagundes cidade da fé", exibido no portal da cidade, concretiza-se na crença religiosa dos fagundenses e dos fiéis que residem cidades circunvizinhas. Reunidos pela fé, mulheres, crianças, adolescentes, idosos, homens e vaqueiros agregam atitudes e eventos religiosos às vaquejadas e cavalgadas, trazendo nos aboios e canções cantadas o pensamento de manter viva a cultura do vaqueiro, agraciadas pelo divino.

A música cantada na abertura da Cavalgada que ocorreu entre Baixa Verde (Queimadas – PB) e a Pedra de Santo Antônio (Fagundes – PB), apesar de não ser um aboio, percebe-se claramente a presença desse gênero textual nos versos cantados por Fagner "Ê Boi". O aboio se atualiza e aparece em outras produções musicais, trazendo o labor diário do vaqueiro nordestino, conforme ocorre com a música Cavaleiro da Noite, de Alcymar Monteiro.

Cavaleiro da Noite, interpretada por Fagner

E Boi, e Boi
E Boi, e Boi
E Boi, e Boi, e Boi, e Boi
E Boi, e Boi

Um cavaleiro que corre no meio da noite
No meio da chuva, corisco e trovão
No brilho de um raio
Num cavalo baio, na escuridão

Voando, aboiando num cavalo alado
Levando seu gado, p'rum reino encantado
Já velho cansado, marcado, ferrado
No seu coração

E Boi, e Boi

Mugindo seu gado no pé do mourão
Num grito de sorte
Um agôro de morte
Explode a boiada do seu coração

A porteira se abriu
O cavaleiro partiu
E na boca da noite
Uma estrela surgiu

Fonte: < https://www.letras.mus.br/fagner/254303/>.

Continue realizando a atividade de análise linguística na música “Cavaleiro da noite”, interpretada por Fagner.

4. No décimo verso, o eu lírico diz que o cavaleiro leva seu gado para um reino encantado. Levante hipótese: qual reino é esse? E por que é encantado?

5. Conforme a mitologia grega, o cavalo alado era um animal mágico indomável que tinha o coração puro e o poder de voar. Nasceu do sangue da Medusa, mulher com os cabelos de serpente que, em vida, não podia dá à luz ao filho de Poseidon por conta do feitiço que recebeu da deusa Atena. Apenas Belerofonte consegue amansar e montar Pégaso, realizando diversos feitos heroicos, inclusive, matar o monstro Quimera. Depois disso, Belerofonte se enche de soberba e pretende chegar ao Olimpo montado em Pégaso, mas o herói cai e o cavalo passa a servir a Zeus, deus supremo, com a tarefa de carregar seus raios. Responda as seguintes indagações:

a) Qual a semelhança entre as duplas Belerofonte/Pégaso e o vaqueiro nordestino/cavalo? Cite as características comuns.

Fonte: < http://monteolimpoblog.Blog spot.com/2012/10/belerofonte.html>.

b) Como estudiosa do imaginário e discípula de Durand, a professora Pitta (2005) fala sobre uma maneira própria de cada cultura ou indivíduo enxergar as relações existentes entre a imaginação e o meio físico, social e histórico em que vivem. Guiada por esse pensamento, a imagem do **cavalo** e do **boi** é relacionada à animalização e movimentos incontroláveis dos grandes animais, simbolizando a morte. Olhando por esse lado, *o cavalo e o touro são representações da morte, e o vaqueiro vence o cavalo e o touro, domando-os*. Sendo assim, o que podemos concluir com essa afirmação?

6. De acordo com o que estudamos até agora acerca da relação entre linguagem e imaginário (seres mitológicos e religiosos) retratados em relatos e histórias, responda: como os seres mitológicos e religiosos influenciam no cotidiano dos sujeitos do Nordeste brasileiro?

Para continuarmos nossa conversa, iremos ouvir a música, selecionada, previamente, na *playlist* "Vozes do meu sertão" do *Spotify*, "Lamento de um nordestino", de Francis Lopes, com o objetivo de relembrar a migração desse povo sofrido para o estado de São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília, a procura de emprego, fugindo da lamentável condição de vida oferecida pelo sertão nordestino.

Lamento de um nordestino – Francis Lopes

Só Deus sabe o quanto sofre um nordestino
Que vê seu sonho de menino
Se acabando pelo ar

Ele sofre quando tem que ir embora
A família toda chora
Mas não pode mais ficar

Entra no ônibus de coração partido
Sabe que vai ser sofrido
O mundo da desilusão

Ele reza e pede pra nossa Senhora
Guiar sua sorte agora
Entrega a vida em suas mãos

Eu sei que vou, vou pra São Paulo
Mas vou deixando a minha fonte de alegria
Deus por favor, me dê trabalho
E a esperança de poder voltar um dia

Ele chega na cidade grande e vê
O quanto é duro pra vencer
Começa logo a lembrar

Lembra da mãe e do pai que lá deixou
Dos amigos que ficou
Esperando ele voltar

Feliz daquele que arranja um bom emprego
Que sobra um pouco de dinheiro
Para o norte ele mandar

Triste do outro que a vida é só sofrimento
Ele tenta, tenta, tenta,
Mas não consegue trabalhar

Eu sei que tou, tou em São Paulo
Mas lá deixei a minha fonte de alegria
Deus por favor, me dê trabalho
E a esperança de poder voltar um dia

Tou em São Paulo, mas vim pra cá obrigado
Sei que é um bom estado
E muita gente se dar bem

Tou trabalhando e vou ficando por aqui
Mas não troco o meu Piauí
Pela terra de ninguém

Alô mamãe, alô papai aqui vou bem
Dê lembranças pra meu bem
E pra quem perguntar por mim

Vou enviando uma caixinha com um presente
Vai pelo seu Zé Vicente
Da empresa Itapemirim

Tou com saudade, com vontade de ir embora
Mas não posso ir agora
Pois tenho que trabalhar

No mês de junho, eu de férias vou sair
Me aguarde por aí
Porque vou lhe visitar

Eu sei que tou, tou em São Paulo
Mas lá deixei a minha fonte de alegria
Deus por favor, eu só te peço
A liberdade de poder voltar um dia

Fonte: < https://www.vagalume.com.br/francis-lopes/lamento-de-um-nordestino.html>.

A música “Lamento de um Nordestino”, de Francis Lopes, retrata a realidade de grande parte dos nordestinos, vaqueiros ou agricultores que, devido as difíceis condições de trabalho, provocadas pela seca, acabam abandonando temporariamente seu lar e saindo para outras cidades em busca de novas oportunidades. Por conta disso, ele sofre com a saudade dos parentes.

Nesta parte de nosso projeto, você conhecerá diferentes formas de interpretar a palavra ÁGUA que varia de acordo com a quantidade, podendo modificar as condições de vida da população.

O que se tem feito para combater a seca no Nordeste?

Nas produções textuais orais que estudamos até aqui, vimos que a seca é o problema maior do sertanejo, pois a falta de água dificulta o trabalho do vaqueiro com o gado e o plantio de lavouras (cuidado pelo agricultor), causando prejuízos na produção de alimentos animal e vegetal para a família. Infelizmente, os feitos do poder público não têm gerado soluções eficazes para o problema de escassez de água.

A construção de cisternas, poços artesianos e barragens combatem esse fenômeno, mas não são suficientes para atender e saciar a sede das famílias e animais dessa região. Algumas pessoas têm a possibilidade financeira de construir reservatórios de água da chuva antes do inverno, mas outras dependem de projetos criados pelos governantes, direcionados aos problemas hídricos na região, como ilustram as figuras 28 e 29 abaixo.

Figura 28: Perfuração de poços artesianos

Fonte < https://pb.olx.com.br/paraiba/servicos/perfuracao-de-pocos-a-partir-r-80-00-por-metro-241763970>.

Figura 29: Cisternas ofertadas por programas sociais

Fonte < https://www.ma.gov.br/governo-orienta-sobre-credenciamento-de-organizacoes-para-atuacao-no-programa-cisternas/>.

Para enfrentar esse problema, o nordestino precisa de apoio das autoridades competentes do país, uma vez que possuem poucos recursos e não podem ir mais além com relação a construção de obras hídricas.

Na tentativa de amenizar o problema, o governo brasileiro colocou em prática, no ano de 2007, o projeto de “Integração do Rio São Francisco” com o objetivo de transferir 1% desse líquido precioso, por meio de canais, aos açudes e rios intermitentes dos estados de Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte e Ceará.

Estimava-se que até 2015 seriam gastos 7 bilhões de reais, mas o valor já chegava aos 9 bilhões em 2018, por conta de redefinições do projeto e sistemas de corrupção, envolvendo as empreiteiras que trabalhavam na execução da obra.

O desvio das águas do Velho Chico parece ser a melhor opção para solucionar os problemas da seca no Nordeste, mas pesquisadores, ambientalistas etc., apontam pontos

negativos que desfazem essa visão de melhor solução para levar água aos nordestinos, através dos canais a céu aberto, como mostram as Figuras 30 e 31.

Figura 30: Estação de bombeamento de água em Cabrobó – PE

Fonte: <https://www.blogdoevandomoreira.com/eunicio-participa-do-acionamento-da-primeira-estacao-bombeamento-do-eixo-norte-do-sao-francisco/ >.

Figura 31: Trecho do canal da integração do Rio São Francisco

Fonte: <https://www.blogdoevandomoreira.com/eunicio-participa-do-acionamento-da-primeira-estacao-bombeamento-do-eixo-norte-do-sao-francisco/ >.>.

Apesar da obra ser grandiosa e essencial para aplacar a sede dos nordestinos, muitos problemas são apontados, desde os atos de corrupção, envolvendo a aplicação e desvios dos recursos públicos até o alto custo para manutenção de bombeamento do líquido (que evapora ao céu aberto) para abastecer os açudes beneficiados.

ATIVIDADE I

1. A notícia da execução da obra “Intervenção do Rio São Francisco” tem alimentado a esperança de muitos nordestinos. O projeto recebeu críticas de pessoas que defendem a ideias de prejuízos ambientais, econômicos etc. Depois da conclusão, o uso da água será controlado pelo poder público, porque tem como principal objetivo abastecer as barragens para atender à população de muitas cidades que estão em racionamentos severos desse líquido. Além disso, as pessoas, cujas propriedades de terra são contempladas pela passagem das águas do Velho Chico, sofrem restrição no uso para irrigação, consumo humano e animal. Diante disso, leia as charges a seguir e responda as questões.

Charge I

Charge II

Fonte: <https://bibocaambiental.blogspot.com/2012/03/por-que-transposicao-do-rio-sao.html>.

a) A palavra ÁGUA representa um bem comum a toda humanidade, oferecida de forma gratuita, por meio das chuvas, à sociedade, podendo haver taxa de cobrança pelos serviços prestados na sua locomoção até as torneiras das casas. Nas charges I e II, essa expressão movimenta sentidos diversos, quando posta em relação com as ações governamentais e ao uso do homem do campo. Sendo assim, o que esse vocábulo representa para os personagens envolvidos, levando em consideração suas visões sobre esse recurso?

Charge I

Charge II

b) A palavra "água" é utilizada, no sertão nordestino, por personagens com visões diferentes, acerca desse recurso e, por isso, causa sentidos distantes. *Isso nos permite entender que as expressões linguísticas nos fornecem diferentes estruturas (formas de se enxergar algo) por elas concebidas*. Diante disso, por que uma mesma palavra pode ser vista de forma diferente?

O que é Charge?

A charge é um dos gêneros textuais de que o jornal e outros suportes dispõem para expressar sua opinião sobre os acontecimentos diários. Porém, diferentemente do gênero editorial, que expressa à posição oficial do jornal em relação a um fato ou acontecimento, a charge expressa uma opinião mais individual, mais subjetiva. Tem-se, com ela, como objetivo, a crítica humorística de um fato político ou ligado aos costumes (ou ainda "atuais"). Por isso, o leitor deve conhecer o assunto que a charge se refere para poder compreendê-la. Nela, as características físicas das pessoas são quase sempre exageradas (caricatura) para despertar o leitor.

Fonte:< http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unicentro_port_pdp_renilda_severa_lazoski.pdf>.

Segundo Ferdinand Saussure (linguista suíço), é o ponto de vista que faz o objeto. Na resolução das questões anteriores, você compreendeu que a palavra ÁGUA pode ser vista de diferentes maneiras, dependendo do sujeito que a utiliza na linguagem. Por exemplo:

I. Para o homem do campo, que usa esse recurso a fim de sobreviver, plantar, colher e matar a sede do vivente sertanejo, a expressão "água" pode ser definida como um elemento essencial à vida. Ou "Água é vida".

II. Já as pessoas que vivem em outras regiões do país, onde esse líquido é abundante, podem compreendê-lo como um elemento capaz de potencializar a economia de determinada região, gerando trabalhos, produção e aumento das arrecadações de

impostos coletados por meio dos produtos comercializados ou serviços prestados na manutenção de equipamentos que proporcionam o abastecimento das torneiras.

III. Outra possibilidade de significação para a palavra ÁGUA é a noção de perigo, alerta por conta das enchentes e inundações, causando mortes e prejuízos irreparáveis.

Nessa perspectiva, a convivência/experiência dos sujeitos com a cultura, história da sociedade que está inserido, influencia a produção dos sentidos pelos sujeitos, uma vez que podem produzir caminhos diferentes para se chegar ao mesmo objeto (Água). Com isso, é possível afirmar que o **significado** de grande parte das expressões linguísticas engloba dois conceitos fundamentais: a noção de **sentido** e **referência**.

A **referência** de uma palavra é a entidade a qual se refere, ou seja, é o objeto, coisa ou indivíduo, representado pela expressão linguística. Exemplo: Nas charges I e II acima, a palavra ÁGUA tem como referência o líquido em questão, como ilustra a Figura 32.

O **sentido** é o caminho que o falante encontra para chegar ao objeto ou indivíduo, ou seja, é a forma como essas entidades são apresentadas/representadas, produzindo imagens na mente de quem produz. Nas charges I e II, a ÁGUA pode ser a representação da vida (para os sertanejos), ou forma que contribui para arrecadação de dinheiro (para o poder público).

Figura 32: Imagem ilustrativa para "água"

Fonte: < https://www.carlosbritto.com/>.

Continue realizando a atividade.

2. O funcionamento do sentido e da referência acontece em relação com a noção de **verdade** dos enunciados quando inserido num contexto de uso. Sendo assim, para que os sentidos produzidos nas charges em estudo aconteçam, é necessário que seja verdade a existência do projeto de Intervenção do Rio São Francisco, o sertanejo humilde que espera pela água, e as pessoas responsáveis pela execução do projeto. Leia o poema abaixo e responda as indagações seguintes.

Canção do exílio (Gonçalves Dias)

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o Sabiá,
As aves, que **aqui** gorjeiam,
Não gorjeiam como **lá**.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu **cá**;
Em cismar – sozinho, à noite –
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

Sabiá-laranjeira

Fonte:< https://www.oeco.org.br/>

Fonte: < https://www.escrevendoofuturo.org.br/caderno_virtual/texto/cancao-do-exilio/index.html>.

a) O poema canção do exílio pertence a Primeira Geração da escola literária do Romantismo no Brasil e foi escrito com o objetivo de expressar a aversão aos valores portugueses, bem como exaltar a natureza brasileira. Levando em consideração que o eu lírico se encontra em Portugal, quais **as referências** e **sentidos** das expressões (indicadoras de lugar) **aqui**, **lá,** e **cá,** segundo a visão nacionalista do eu poético?

b) O Romantismo brasileiro aconteceu num momento em que os intelectuais sentem a necessidade de, por meio da linguagem, exaltar elementos nacionais. Por isso, o **nacionalismo/ufanismo** (exaltação exagerada da nação) era presente. Além disso, davam-se voz aos índios, embora tivessem características advindas do homem branco e dos cavaleiros medievais. A imagem que o eu lírico do poema em estudo desenha da palavra TERRA possui relação com a imagem de TERRA, aos olhos do sertanejo, nos dias atuais? Levante hipótese.

3. Com a chegada do período chuvoso, a paisagem seca do semiárido brasileiro dá lugar ao verde na vegetação, acarretando em cachoeiras, rios e riachos, que ornamentam esse cenário. A próxima música foi selecionada na *playlist* "Vozes do meu sertão", no *Spotify*, que aborda o resultado do período chuvoso no Nordeste. Ouça/leia a música abaixo.

Onde Canta o Sabiá – de Rita de Cássia (intérprete: Mastruz com Leite)

Eu vou te levar
Onde canta o sabiá
Onde a lua nos espia
Com olhar de menina
Com cheiro do mato
O vento vindo das colinas
Nossa cama é a grama
Pra fazer amor menina

Sou caboclo do sertão
Só tenho amor no coração
Pra oferecer
A natureza é minha casa,
Vida viver
Tudo pra eu e ocê

Lá tem um riacho
para a gente se banhar
Pega peixe, nadar junto
Até vadiar
Quando for de noite, nós
Acende, nosso amor
Faz fogueira, não tem frio,
Pois sou seu cobertor

Sou caboclo do sertão
Só tenho amor no coração
Pra oferecer
A natureza é minha casa,
Vida viver
Tudo pra eu e ocê

Quando for cedinho
A passarada a cantar
Vem o sol alumiando
Pra nos acordar
Lá meu paraíso tudo é feito
Com amor
Só faltava uma deusa
E você chegou

Sou caboclo do sertão
Só tenho amor no coração
Pra oferecer
A natureza é minha casa,
Vida viver
Tudo pra eu e ocê

Fonte: < https://www.vagalume.com.br/mastruz-com-leite/onde-canta-o-sabia.html >.

a) O Romantismo brasileiro foi uma escola literária que aconteceu na primeira metade do século XIX, contribuindo para a manutenção da **memória coletiva** de exaltação e valorização da nação (Brasil). Recentemente, a música "Onde canta o sabiá" foi composta atualizando o discurso de valorização do local onde vive, neste caso, o Nordeste. Qual parte da música "Onde canta o sabiá", de Rita de Cássia, faz referência ao poema "Canção do exílio", de Gonçalves Dias? E o que esses dois gêneros textuais têm em comum?

b) O **Ufanismo** e o **Nacionalismo** (no romantismo brasileiro) são sentimentos de amor pela pátria ao ponto de provocar exaltações ao local de origem. Apesar da música em estudo não pertencer a essa escola literária, esses traços aparecem no texto quando falam de ambientes do Nordeste. Como isso acontece?

c) O autor da música procura empregar uma linguagem cuja substância dos vocábulos sofre modificação, conforme ocorre nas palavras "pra", "ocê" "nós acende". Levante hipótese: por que a compositora da música utilizou essa linguagem que se diferencia da norma padrão da língua portuguesa?

A linguagem, por meio dos textos produzidos, constrói a ideia de que a água, nesta região do país, torna-se um líquido valioso, por conta de sua escassez, no período de seca, fazendo com que o homem do campo e da cidade a atribua grande valor por ser essencial à vida, esperando-a com paciência, consciente de que dias melhores virão, pois sentem que, com sua chegada, a natureza agradece e oferece as condições necessárias para o homem do campo (vaqueiro) trabalhar.

Com os recursos hídricos abundantes, a natureza traz mais conforto para o homem (vaqueiro), que produz arte, em forma de poesia oral, expressando seu júbilo, criando aboios, toadas, cordéis, cantorias, forró, abordando o sucesso no trabalho, bem como a vivência em ambiente agradável com a família e aventuras amorosas.

Por ser um elemento natural que influencia a vida, biodiversidade, economia, cultura etc., das diferentes regiões do Brasil, ações políticas, que resolvesse o problema da seca no Nordeste, poderiam ser planejadas e executadas para melhorar a vida dos sertanejos, permitindo que as atividades linguísticas, de caráter artístico, tratassem de tema relacionados ao bem-estar

da sociedade e das pessoas que nela vivem, amenizando a construção de memórias negativas de um povo sofredor.

Com a esperança de melhorias na situação de vida da classe vaqueira, no final do documentário "Vida de vaqueiro", um vaqueiro simples do sertão, conhecido como Cigano, faz um apelo para que não deixem morrer a cultura do vaqueiro nordestino (do homem do campo).

Figura 33: Captura de tela do vídeo "Vida de vaqueiro"

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=R2HZqvNlYrw&t=969s>.

"Agradecer a nossos amigos vaqueiros de toda região, que nunca deixe morrer essa tradição, que peça aos homi que têm poder também, que dê uma força a gente, que ajude a gente também, que nem vocês, tem esse... Esse trabalho... Esse interesse de vim fazer isso para ajudar o povo do sertão. Mostrar pro povo do sertão, como é sofrido quem veve o sertão. Então acho que isso cabe a vocês, que tem a oportunidade de vir até a gente, e da gente falar isso pra vocês, que peçam a quem tem condição de ajudar a gente, que não deixe morrer esse incentivo tão bonito e tão belo, que é essa vida de vaqueiro. Eu acho que vale a pena a pessoa lutar".

(Transcrição da fala do Vaqueiro Cigano)

Por trás da linguagem (forjada pela aridez da caatinga) do vaqueiro Cigano há um grito de socorro direcionado às autoridades competentes para enxergar e amenizar o sofrimento desse herói do sertão, uma vez que, no final do pronunciamento, Cigano conclui com uma metáfora que representa o que move a vida do vaqueiro sertanejo, "Vale a pena a pessoa lutar", porque sabe que virão dias melhores como reafirma Almir Sater na música "Tocando em frente.

Tocando em Frente (Almir Sater)

Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente

Como um velho boiadeiro
Levando a boiada
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou
Estrada eu sou

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Todo mundo ama um dia
Todo mundo chora
Um dia a gente chega
E no outro vai embora

Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
E ser feliz

Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs

É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir

Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais

Cada um de nós compõe a sua
história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
E ser feliz
Fonte: < https://www.letras.mus.br/almir-sater/44082/ >.

Cada sujeito é dotado de capacidade para sobreviver por causa das ações que desenvolve no meio, configurando-se, muitas vezes, como épica e, reconstruindo memórias, unindo *performance* e linguagem, preservando e alimentando a memória coletiva da sociedade, como a do sertanejo, podendo ser atualizada pelos textos orais produzidos pelos sujeitos da região. Pensando nessa temática trazida pelo vaqueiro Cigano e o cantor Almir Sater, responda os questionamentos da atividade seguinte:

ATIVIDADE II

1. Tendo em vista a forma como o eu lírico desenha as experiências de vida do sujeito, por meio do contato com o mundo através da linguagem, na música de Almir Sater, qual a conclusão que se chega relacionada a esse homem autor de sua vida?

2. Levando em consideração a relação língua(gem) – homem – meio e memória, conforme estudamos nesse projeto didático, o que você poderia dizer acerca dos enunciados “Eu acho que vale a pena a pessoa lutar” e o fato de que “Cada um de nós compõe a sua história”, porque “Cada ser em si carrega o dom de ser capaz”, trazidos pelos textos em estudo?

Anotações

UNIDADE IV

Compartilhando experiências

Recordando os conhecimentos gerados no projeto

Durante o projeto, percebemos que o sujeito nordestino produz uma grande quantidade de itens artísticos que faz parte da cultura do vaqueiro, retratando o trabalho, lazer, religiosidade, culinária, manifestando-se por meio da música, artesanato, divulgados pelas tecnologias, ampliando o contato do público com esses elementos constituintes da vida do sertanejo, caracterizado como herói, por realizar feitos que os dão esse *status*.

Depois de perder forças nas produções artísticas, por conta da invenção da imprensa por Gutemberg em 1450, a música ressurgiu, nos anos 60 do século XX, e com ela a oralidade, servindo como forma de entretenimento e, também, como instrumento de denúncia, mostrando a realidade do período da ditadura militar, sendo marcada por essas finalidades até os dias atuais

A música se constitui como um gênero textual misto por sua configuração oral e escrita, trazendo uma imagem de que o oral adentra na escrita, fecundando-a, formando um texto escrito capaz de traduzir os aspectos performáticos do corpo.

Na atualidade, os gêneros musicais ganham configurações diversas, podendo ser encontrados em forma de Funk, Xaxado, Samba, Baião, Maracatu, Frevo, Sertanejo, Forró, Cantoria, Toada e Aboios, retratando as realidades da cultura onde são produzidos, como os gêneros musicais que abordamos aqui nesse projeto.

Além da música, vários outros objetos funcionam como manifestações artísticas que ativam lembranças da memória coletiva relacionada aos sertanejos nordestinos, pois remetem às experiências vividas com a realidade em destaque. A confecção artesanal de roupas de couro, sapatos, chapéus, instrumentos musicais (sanfona e berrante), culinária, instrumentos de trabalho como ferro de marcar o gado, sela, espora, punhal e outros adereços que nos remetem ao cotidiano do vaqueiro, funcionam como itens que ativam as recordações do sujeito nordestino, quando estão em contato com o homem materialmente, ou capturado pela linguagem verbal em forma de poesia oral.

O que faremos

A partir de agora, junte-se com seus colegas e professor para conversar acerca das próximas atividades que envolvem criar um espaço de compartilhamento dos conhecimentos adquiridos no desenvolvimento deste projeto.

Sugerimos que utilizem os conhecimentos acerca desse sujeito que faz uso da linguagem como forma de tornar público sua história, alimentando o acervo cultural com suas produções. A partir disso, monte uma pequena mostra, aberta ao público escolar, dos conhecimentos que você adquiriu com a realização das atividades no projeto desenvolvido, organizando um espaço de memória do universo do vaqueiro, reunindo elementos de sua produção artística como a música e artesanato, objetos religiosos, rádio, *playlist*, discos, fitas, cd, dvd etc., de modo que permita a promoção de recordações do universo do homem como representação do sujeito nordestino.

Como faremos

Construiremos uma exposição, ao público escolar, com o objetivo de mostrar as contribuições da linguagem para manter viva a cultura do vaqueiro nordestino. Para isso, precisamos combinar as próximas ações com a finalidade de nos prepararmos para o evento, baseando-nos no que aprendemos neste projeto.

O evento poderá ser dividido em pequenas sessões para apresentar os objetos de memória do sujeito nordestino. Pormenores como condição de vida, superação, crença religiosa, imaginário, heroísmo, que são representados na/pela linguagem (nos gêneros textuais orais, bem como outras construções artísticas), devem ser abordados nas exposições ao público.

Na próxima parte deste projeto didático, definiremos a organização das apresentações desenvolvidas nas exposições ao público.

O aluno em cena

Depois de recordar os pormenores estudados ao longo deste projeto didático, discuta com colegas e professor a organização da culminância do projeto a ser apresentada ao público de sua escola. Com o objetivo de produzir/coletar materiais e objetos de memórias do universo do vaqueiro, a turma será dividida em grupos que confeccionarão cartazes e reunirão os materiais utilizados nas exposições. Ainda nesse momento, será escolhido dois integrantes da equipe para expor oralmente as músicas "Lamento de um nordestino", de Francis Lopes e "Tocando em frente", de Almir Sater.

Segue uma lista de possíveis tópicos que poderia ser abordados nas exposições do evento organizado. As pontuações abaixo devem ser distribuídas entre os grupos para pensar na exposição oral.

Fonte: < https://pt-br.facebook.com/sindiffisc/>.

Possíveis tópicos a serem expostos

As manifestações artísticas produzidas pela humanidade trazem lembranças que ativam elementos da memória, capazes de promover experiências de recordações significativas nos sujeitos que estão inseridos em determinado contexto social, histórico e cultural. Sendo assim, criações humanas como artesanato, músicas e tecnologias digitais podem proporcionar momentos que estimulam a sensibilidade humana, transportando seus apreciadores no mundo das lembranças e recordações do passado. Os tópicos abaixo nos direcionam para o que podemos abordar nas sessões de exposição.

I. **Condição de vida, superação e heroísmo**. Nessa parte, podem ser reunidos objetos, ou imagens (representações do jumento de carga de água, maquetes de fazenda, o carro de boi, maquinaria para fazer ração, vegetação típica, consumida pelo gado, alimentos dos vaqueiros como rapadura, leite, queijo, mel, etc.) que representam as condições de vida e superação do sertanejo no convívio com a seca. Nesse ponto pode ser abordado os problemas enfrentados pelos sujeitos nordestinos devido à escassez de água na região onde moram. E apesar das dificuldades enfrentadas, o sujeito (vaqueiro) consegue fazer seu trabalho com o manejo do gado, enfrentando os perigos da vegetação espinhosa e a falta de água.

II. **Religiosidade imaginário e memória coletiva.** Nesse tópico pode ser desenvolvido a exposição de conhecimentos acerca da religiosidade do povo nordestino, em especial, o vaqueiro, trazendo fotografias e artigos de cunho religioso como representações de seres divinos que sustentam a fé do homem do campo. Destaque a grande influência que as divindades exercem na linguagem do homem simples do

campo, fazendo com que suas palavras tenham poder. Destaque os rezadores que, por meio das palavras, em conjunto com a Fé, cura as bicheiras dos animais, acha bicho perdido, previne ataques de cobras etc., permitindo-nos entender que as palavras, ditas pelas pessoas certas, exercem poder, quando são influenciadas por seres divinos. Deixe claro também que, por meio da linguagem, a fé nas divindades, que ajudam a superar os problemas causados pela seca, é expressa. Explique que o falante aprende, da **memória coletiva**, os ensinamentos de Deus trazidos pela linguagem particular de cada região.

III. **O vaqueiro: poeta do sertão**. Para ilustrar a exposição desse ponto, traga imagens de vaqueiros aboiadores com seus berrantes e versos de aboios que possam enriquecer a exposição. O vaqueiro transforma a linguagem simples, forjada no meio sertanejo, em poesia, retirando das experiências de vida, imagens belas, carregadas de emoção e sentimento, retratando o dia a dia do homem do campo. O vaqueiro é o poeta do sertão nordestino, pois de sua boca sai o canto que encanta pessoas e animais. Aboios toadas e forró são manifestações artísticas de seu domínio que representam a cultura dessa gente.

IV. **A linguagem do sujeito nordestino.** Enfatize a criatividade do vaqueiro para criar poesia oralmente, no improviso, imprimindo, no seu dizer, sua identidade (confeccione cartazes que ajudem na exposição desse item). Toda língua possui variantes na oralidade (e na escrita), uma vez que sofre influência de culturas desenvolvidas por determinados grupos de pessoas que se estabelecem em determinadas regiões de uma nação. No caso do Nordeste, a linguagem se diferencia das outras regiões do país, aparecendo particularidades na pronúncia e escrita das palavras que se diferenciam da **Norma Padrão da Língua Portuguesa**, configurando-se como uma **variante regional** que faz parte da identidade desse grupo de pessoa. Essas particularidades linguísticas regionais estão presentes na poesia oral, produzida pelos sertanejos e, mesmo aquelas produções construídas por artistas escolarizados, as expressões próprias da região nordeste aparecem, pois fortalecem a identidade dos sujeitos retratados. O **preconceito linguístico** pode ser tratado nesse momento como algo que pode ser evitado a partir do momento que os usuários da língua têm consciência da diversidade linguística existente no país, entendendo que todas as regiões possuem particularidades que constituem a identidade dos falantes da língua portuguesa.

V. **A música retrata e atualiza a cultura do vaqueiro.** Além do aboio cantado pelo vaqueiro, outras músicas também remontam essa realidade retratada pelos poetas do sertão. Estilos musicais, como sertanejo e forró, exercem esse papel, sendo influenciados pelo canto e vida do vaqueiro, seja trazendo trechos do aboio ou abordando temáticas referentes a realidade da fazenda, amores, religiões etc. Nessa sessão, também poderia ser exposta as tecnologias digitais que servem de suportes para a voz, como cd, dvd, discos de vinil, rádio, *playlists* etc., deixando tocar músicas da *playlist* "Vozes do meu sertão", do *Spotify*, de bandas e artistas como Mano Valter, Mastruz com Leite, Catuaba com Amendoin, Joãozinho Aboiador, Galego Aboiador, Zito Alves, Téo Azevedo etc . Para enriquecer o momento, também poderia ser feita uma *performance* musical na execução das músicas "Lamento de um nordestino" e "Tocando em frente", utilizando o recurso do Karaokê. As músicas serão apresentadas como exemplos de relatos, exercícios da linguagem, que rememora a vida sertaneja de sujeitos que buscam em outras partes do país melhores condições de

> sobrevivência, no caso da música de Francis Lopes. Já a produção de Almir Sater reconstrói o pensamento do "sertanejo forte" que aprende com as dificuldades, seguindo em frente desenhando sua própria história.

As exposições finais do projeto buscam tocar os visitantes de modo que possam acionar na memória coletiva, as lembranças, frutos das experiências com o meio, vividas no passado. Apresentam também a maneira como o homem nordestino enxerga e experiencia sua realidade, capturada por meio dos objetos, imagens e linguagem.

As ações organizadas pelos estudantes participantes deste projeto podem ser consideradas como uma homenagem ao povo nordestino, ao homem do campo em especial por sua paciência, sabedoria natural, fé e grande capacidade de uso da linguagem (verbal e não verbal), formulando construções linguísticas que enriquecem sua identidade, captando a essência da vida sertaneja, como diz Patativa do Assaré, contribuindo para a composição da história de vida dos sujeitos, conforme afirma Almir Sater.

Chegamos ao fim deste módulo didático temático e gostaríamos que você nos dissesse o que aprendeu com as experiências vivenciadas durante a participação das atividades desenvolvidas ao longo do projeto. Você gostou de participar do projeto?

Anotações

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Mário de. **As melodias do boi e outras peças.** Itatiaia. Belo Horizonte, MG. 2002.

JUNG, Carl Gustav. et al. **O homem e seus símbolos**. Tradução de Maria Lúcia Pinho. 3ª ed. Rio de Janeiro: HarperCollins Brasil, 2016.

LAKOFF, George. JOHNSON, Mark. **Metáfora da vida cotidiana**. Mercado de letras. 1979.

PITTA, Daniele Perin Rocha. **Iniciação à teoria do imaginário de Gilbert Durand**. Rio de Janeiro: Atlântica Editora, 2005.

RODRIGUES, Linduarte Pereira. **Vozes do fim dos tempos**: profecias em escrituras midiáticas. João Pessoa: UFPB, 2011. (Tese de doutorado)

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral.** (Org) Charles Bally e Albert Sechehaye; [Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Isidoro Blikstein]. 28ª ed. Cutrix: São Paulo, 2012.

ZUMTHOR, Paul. **Performace, recepção, leitura.** Tradução: Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. 2. ed. Cosac Naify. São Paulo: 2007.

ANEXO

PARECER DE APROVAÇÃO DO PROJETO DE PESQUISA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CULTURA POPULAR E MEMÓRIA DO VAQUEIRO: O ENSINO DE LÍNGUA(GENS) NA EDUCAÇÃO BÁSICO E A RESSIGNIFICAÇÃO DA IDENTIDADE DO SUJEITO NORDESTINO

Pesquisador: RENATO DE ARAUJO

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 10097519.3.0000.5187

Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.240.397

Apresentação do Projeto:

Projeto do Curso de Mestrado em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UEPB intitulado "CULTURA POPULAR E MEMÓRIA DO VAQUEIRO: O ENSINO DE LÍNGUA(GENS) NA EDUCAÇÃO BÁSICO E A RESSIGNIFICAÇÃO DA IDENTIDADE DO SUJEITO NORDESTINO", de autoria de RENATO DE ARAUJO, sob orientação de LINDUARTE PEREIRA RODRIGUES.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa tem por objetivo geral: Promover um trabalho de ensino a partir da leitura/escuta de gêneros textuais, que abordam especificidades da cultura oral, a fim de compreender o modo como a linguagem contribui para a construção do imaginário do homem nordestino. E,como objetivos específicos: Fazer um levantamento, por meio de uma pesquisa bibliográfica e documental, de textos teóricos e produções poéticas que fazem parte da cultura popular nordestina; Elaborar um plano de ensino para um trabalho que priorize a leitura de textos de forma a, com o auxílio da análise linguística, revisitar o imaginário do vaqueiro nordestino; Promover o planejamento de estratégias de ensino que orientam o contato do aluno com a poesia oral em modalidade oral e escrita; Planejar ações pedagógicas que possibilitem a compreensão da convivência da tradição e modernidade, no tocante a midiatização da poesia oral; Empreender uma análise que permita a apreensão dos resultados obtidos, partindo do estudo da linguagem em uso

na forma dos gêneros orais e escritos estudados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos são mínimos e os possíveis constrangimentos que possam ocorrer podem ser amenizados pelo pesquisador, pela "não apresentação de dados que possam prejudicar a integridade dos participantes, a fim de manter o caráter profissional de privacidade das informações, relacionadas às particularidades de cada participante envolvido". Os benefícios residem no potencial de conhecimento acadêmico da temática para a área de educação, apoiar a formação dos educadores com dados e sugerir uma abordagem diferenciada ao ensino da língua portuguesa na educação básica.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Com o aporte teórico de Ferrarezi Jr (2013), Lenz (2013), Lakoff e Johnson (2002), no campo dos estudos semânticos culturais, cognitivos e metafóricos da linguagem; Rodrigues (2011) e Zumthor (1997; 2007) no conceito de performance, poesia oral e midiatização da voz; Candau (2015) com o conceito de identidade no processo escolar; e, Marcuschi (2008) com o uso de gêneros textuais em sala de aula, a pesquisa pretende abordar o cancioneiro popular nordestino de linguagem junto aos alunos do 2o.ano do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Joana Emília da Silva, localizada na cidade de Fagundes–PB. Os instrumentos de coleta de dados a serem aplicados são: questionário de sondagem para saber o que os alunos já conhecem sobre a cultura popular do sujeito nordestino, gravações de áudio, observações das aulas e registros etnográfico em diário de campo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os documentos obrigatórios encontram-se anexados.

Recomendações:

Recomenda-se retirar do instrumento de coleta de dados, o local do nome de identificação do participante da pesquisa, no TCLE rubricar todas as paginas e numerar; nos termos de gravação de voz e de aúdio inserir a assinatura do pesquisador responsável e apresentar relatórios parcial e final.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Somos de parecer APROVADO.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1287130.pdf	21/03/2019 21:53:57		Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_do_pesquisador.pdf	21/03/2019 21:52:59	RENATO DE ARAUJO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	21/03/2019 21:45:58	RENATO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_autorizacao_para_gravacao_de_voz.docx	21/03/2019 21:41:27	RENATO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_autorizaca_para_uso_de_imagens_e_videos.docx	21/03/2019 21:40:37	RENATO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Declaracao_de_concordancia_com_projeto_de_pesquisa.pdf	21/03/2019 21:38:54	RENATO DE ARAUJO	Aceito
Outros	Termo_de_Autorizacao_Institucional.pdf	18/03/2019 11:44:09	RENATO DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_para_aluno_maior_de_idade.pdf	18/03/2019 10:29:04	RENATO DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_pdf.pdf	18/03/2019 10:28:15	RENATO DE ARAUJO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_pdf.pdf	18/03/2019 10:27:19	RENATO DE ARAUJO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_pdf.pdf	16/03/2019 17:16:06	RENATO DE ARAUJO	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

CAMPINA GRANDE, 02 de Abril de 2019

Assinado por:
Valeria Ribeiro Nogueira Barbosa
(Coordenador(a))

Endereço: Av. das Baraúnas, 351- Campus Universitário
Bairro: Bodocongó **CEP:** 58.109-753
UF: PB **Município:** CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)3315-3373 **Fax:** (83)3315-3373 **E-mail:** cep@uepb.edu.br